

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ – HUMANITNÍ
A
PEDAGOGICKÁ

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

LIBEREC 2012

Bc. ZDEŇKA GREGUŠOVÁ

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: Specializace v pedagogice (B7507)

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů

Individuální domácí studium žáka střední školy

Homework at the high school

Bakalářská práce: *11-FP-KPP-15*

Autor:

Bc. Zdeňka Gregušová

Podpis:

.....

Vedoucí práce: PaedDr. Jitka Jursová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
85	8	0	8	20	2

V Liberci dne: 20.6.2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Zdeňka GREGUŠOVÁ**
Osobní číslo: **P09001221**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství odborných předmětů**
Název tématu: **Individuální domácí studium žáka střední školy**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíle:

Popsat problematiku domácí studijní činnosti žáků na střední škole jako neoddělitelnou součást středoškolského vzdělávání.

Průzkumem ověřit postoje žáků vybrané střední odborné školy k domácí přípravě.

Vyvodit zásady efektivní domácí studijní činnosti a na jejich základě navrhnout příklady vhodných domácích úkolů.

Metody: dotazník, rozhovor

Požadavky:

- 1) Provést rešerši
- 2) Připravit a zrealizovat průzkum, vyvodit závěry
- 3) Vytvořit návrh činností pro domácí studijní přípravu

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

CANGELOSI, James S. Strategie řízení třídy : Jak získat a udržet spolupráci žáků při výuce. Praha: Portál, 1994.

KALHOUS, Zdeněk. Základy školní didaktiky. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995.

MAŇÁK, Josef. Problém domácích úkolů na základní škole. Brno: Masarykova univerzita, 1992.

SKUTIL, Martin. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál, 2011.

Vedoucí bakalářské práce:


PaedDr. Jitka Jursová, Ph.D.
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: 13. května 2011

Termín odevzdání bakalářské práce: 27. dubna 2012


doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.


doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
vedoucí katedry

dne

Čestné prohlášení

Název práce: Individuální domácí studium žáka střední školy
Jméno a příjmení autora: Bc. Zdeňka Gregušová
Osobní číslo: P09001221

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 20. 6. 2012

Bc. Zdeňka Gregušová

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě děkuji všem, kteří se nějakým způsobem podíleli na vypracování této bakalářské práce. Jmenovitě PaedDr. Jitce Jursové, Ph.D., za odborné vedení, za podporu a cenné připomínky. Dále děkuji celému učitelskému sboru a žákům na Střední škole oděvní, ekonomiky a služeb v Červeném Kostelci, za vstřícnost a ochotu pomoci v průzkumném šetření. Zvláště pak paní Janě Kmochové, která plní funkci zástupkyně ředitele.

Na závěr také děkuji celé své rodině, především mé matce Zdeňce Gregušové a otci Jozefu Gregušovi za umožnění studia a klidné bezstarostné zázemí, díky němuž jsem se mohla nerušeně soustředit na vyhotovování této bakalářské práce.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku domácích úkolů na střední škole. Cílem práce je ověřit postoje žáků vybrané střední odborné školy k domácí přípravě. Dále na základě zjištěných poznatků vyvodit zásady efektivní domácí studijní činnosti s návrhem příkladů vhodných domácích úkolů. Bakalářská práce se dělí na dvě části. Teoretická část objasňuje a vysvětluje smysl a důležitost domácí přípravy žáků. V praktické části je realizován průzkum formou dotazníků, který probíhal na střední odborné škole v Červeném Kostelci. Jeden dotazník byl vytvořen pro žáky, jeden pro učitele. Součástí této práce je také navržení ukázkových domácích úkolů v odborném textilním předmětu.

KLÍČOVÁ SLOVA: domácí příprava, domácí úkol, samostudium, vyučování, žák, střední škola

ANNOTACION

The thesis is focused on the issue of homework in high school. The aim is to verify the attitudes of pupils selected to secondary vocational school homework. Furthermore, based on the findings to draw principles of effective home study activities with examples of good design homework. This thesis is divided into two parts. The theoretical part explains and clarifies the meaning and importance of homework students. In the practical part is conducted by questionnaire survey, which took place at a secondary vocational school in Cervený Kostelec. A questionnaire was created for students, one for teachers. This work is also designed to sample homework in the textile specialist subject.

KEY WORDS: homework, independent study, teaching, student, high school

Obsah

Úvod.....	9
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1. Domácí příprava.....	11
1.1. Místo domácí přípravy v moderním vyučování	12
1.2. Domácí úkoly ve vztahu k cílům výuky.....	13
1.2.1. Role učitele a dosahování výukových cílů pomocí domácích úkolů	15
1.3. Funkce domácí přípravy	15
1.3.1. Kognitivní, afektivní, operativní funkce domácí přípravy	19
1.3.2. Domácí příprava jako forma trestu.....	20
1.3.3. Domácí úkol jako prostředek diagnostiky.....	20
1.4. Druhy a formy domácí přípravy	21
1.5. Výhody a nevýhody domácí učební práce.....	23
1.6. Tvořivost v domácí přípravě.....	24
1.6.1. Tvořivé úlohy	28
1.6.2. Prožitky „flow“	30
2. Práce učitele	31
2.1. Učitel a motivace žáků	32
2.1.1. Účinky motivace na tvořivost	34
2.2. Zadávání domácích úkolů.....	35
2.3. Časové zatížení žáků, metody žákovy přípravy	36
2.4. Obsah domácí přípravy.....	38
2.5. Kontrola a hodnocení domácích úkolů	39
3. Význam domácí přípravy pro žáka střední školy	40
II. PRAKTICKÁ ČÁST	42
4. Úvod do praktické části.....	42

4.1.	Cíle průzkumného šetření	42
4.2.	Charakteristika průzkumných metod a souboru respondentů.....	43
4.3.	Výchozí předpoklady pro dotazníkové šetření	44
4.4.	Realizace průzkumu	45
5.	Analýza průzkumu	45
5.1.	Dotazník pro žáky.....	45
5.2.	Dotazník pro učitele.....	55
5.3.	Vyhodnocení předpokladů.....	59
6.	Zásady efektivní domácí činnosti.....	61
6.1.	Řešení problému neplnění domácích úkolů	63
6.2.	Kontrola domácích úkolů	64
7.	Návrhy vhodných domácích úkolů	65
7.1.	Problémové úkoly.....	67
8.	ZÁVĚR.....	70
	Seznam literatury a zdrojů, příloh	73
	Seznam příloh.....	74
	Přílohy	75

Úvod

Individuální domácí příprava žáků, která napomáhá k samostatnosti a dalšímu sebevzdělávání se na mnoha školách podceňuje. Je třeba si uvědomit, že domácí úkoly jsou nedílnou součástí vyučovacího procesu a propojují školu s reálným životem žáka, ze kterého škola a další okolnosti formují či chcete-li tvoří osobnost. Takovou osobností je v tomto případě absolvent střední školy „vpuštěn“ do života jako plnohodnotný člověk, žijící mezi lidmi, ale i v přírodě. Co tím chci říct a jak to souvisí s tématem této bakalářské práce? Vzdělávací proces v moderním pojetí by měl být řadou situací, v nichž žák vynakládá vlastní úsilí při zvládání problémů i při poznávání světa. Nové pojetí vzdělávání není zaměřené na osvojování znalostí v hotové podobě, ale na rozvoji osobnosti žáka, jeho kritického myšlení, tvořivého řešení problémů, dovednosti účinně a slušně komunikovat, spolupracovat, pracovat s informacemi, ale také na jeho kulturním rozvoji, rozvoji estetického cítění a podobně. Požadavkem tohoto pojetí je otevřenost a flexibilita vzdělávacích systémů, zahrnující jak formální vzdělávání, tak i neformální a informální učení. V tzv. Bílé knize o mládeži se dokonce hovoří o mimoškolním učení jako o nedílné součásti celoživotního vzdělávání. Tento evropský dokument požaduje věnovat mimoškolnímu vzdělávání pozornost a uznávat ho jako plnohodnotnou součást komplexu vzdělávání.

Neformální učení je iniciováno institucemi, nabízející pestrou škálu volnočasových aktivit, zájmových výchovně vzdělávacích aktivit, informální učení je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností, činností a kontaktů s jinými lidmi a s médii v práci, v rodině, mezi vrstevníky, ve volném čase. Do oblasti informálního vzdělávání spadá edukace-sebevzdělávání a sebevýchova jako specifická forma výchovy, v níž k utváření osobnosti dochází působením na sebe sama – jedinec je iniciátorem a realizátorem výchovně vzdělávacího procesu. Postupný přesun těžiště rozvoje osobnosti jedince od heteroedukace k autoedukaci je nutným předpokladem celoživotního učení.

Sebevzdělávání je definováno jako „vzdělávání, v němž si jedinec převážně sám stanovuje cíle, vybírá učivo, volí metody, motivuje sám sebe, řídí a kontroluje své učení, hodnotí kvalitu svého učení a přijímá další rozhodnutí. Závisí na osobnosti jedince (stáří, životní zkušenosti, vytrvalost, sebepojetí), na vytyčených cílech, podmínkách, v nichž jedinec žije, studijní literatuře a dostupných pomůckách, škol. legislativě atd. Má řadu podob od ryze soukromé a individuální až po různé typy distančního vzdělávání“. (Průcha, 2008)

Při sebevzdělávacích aktivitách žáci vynakládají vyšší stupeň úsilí, uplatňují vyšší iniciativou, cílevědomost a samostatnost při učebních činnostech.

Domácí úkol může kromě motivace k sebevzdělávání v zásadě plnit ještě funkci důležité hodnotící složky v žákově portfolio a utvářet i výslednou známku z daného předmětu. Domácí úkol učitel sice zadává, ale už mnohdy netrvá na jejich důsledném plnění. Nakonec se tedy stává, že žáci úkol nevypracují nebo ho opíší od svých spolužáků ve škole. Domácí úkoly by neměly mít pouze podobu doplňujících a procvičujících cvičení, ale měly by být činnostmi pomáhající rozvíjet a upevňovat žákovy vědomosti a dovednosti. Tím, že si bude žák schopen poradit v různých situacích se mu zvyšují šance uplatnit se. Velkou oporu vidím v zájmech a koníčcích, které podporují žákovu tvořivost a motivují ho k dalšímu sebezdokonalování, vždyť i tím si rozvíjí všeobecný rozhled, který by neměl vzdělanému žákovi chybět.

Tato bakalářská práce má za úkol popsat problematiku individuální domácí studijní činnosti žáků střední školy jako neoddělitelnou součást středoškolského vzdělávání. Práce má objasnit, jaký postoj k domácí přípravě zaujímají žáci a co si o ní myslí samotní učitelé. Zda považují domácí úkoly za efektivní, smysluplné nebo jen jako nudnou práci, která je zdržuje, nebo je berou jako určitou formu trestu. Dále se pozorný čtenář dozví, co to vlastně domácí příprava je, jaký má pro žáka význam, jaké formy, typy a druhy domácích úkolů jsou, a hlavně jaké funkce může plnit. Důležitá je i role učitele a zásady zadávání domácích úkolů, což je zde také zmíněné.

Po teoretickém úvodu do problematiky bude následovat část praktická, kde se pokusím pomocí dotazníku – průzkumem ověřit nejen postoje žáků, ale jak už bylo výše řečeno i postoje učitelů vybrané střední odborné školy k domácí přípravě. V závěru vyvodím zásady efektivní domácí studijní činnosti a na jejich základě navrhnou příklady vhodných domácích úkolů. Navrhnout takový domácí úkol, aby žáka rozvíjel a zároveň ho bavil a dělal rád. To v praxi samozřejmě představuje větší zátěž pro učitele a zvýšené nároky na jeho učitelskou vybavenost. Ovšem kvalitní domácí příprava pomáhá žáky efektivně vzdělávat a vychovávat. Pokud úkol nesplňuje požadavky moderní výuky, stává se spíše zátěží. Naopak, dobře promyšlené úkoly s jasným cílem mohou vést nejen ke splnění vzdělávacích cílů a rozvoji žáka, ale usnadňují i práci samotnému učiteli.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Domácí příprava

V této úvodní kapitole je vymezen pojem domácí příprava z důvodu potřeby správného pochopení jeho podstaty, tak aby nedocházelo k jeho záměně s jinými podobnými pojmy. Pro tento účel je využito odborné literatury, která se tímto pojmem zabývá.

Domácí studium – Studium odehrávající se mimo vyučování, a to nejen doma, ale také na internátě, ve vysokoškolské koleji, knihovně aj. Mívá podobu cílené přípravy na školní vyučování, iniciované buď učiteli (domácí úkoly), nebo žákem, skupinou žáků či rodiči. (Průcha, 2008)

Domácí příprava – Je mimoškolní aktivita, těsně spojená se školním vyučováním. Na vyučování přímo navazuje, je vlastně domácím pokračováním školní práce. Právě tato činnost může být účinným pojítkem mezi školním a mimoškolním vzděláváním dětí. (Bělohradská, Solfronk, Urbánek, 2001)

S pojmem domácí přípravy je úzce spjat pojem domácí úkol, pedagogický slovník ho interpretuje takto:

Domácí úkol – Učební nebo praktické činnosti, které žáci vykonávají mimo vyučovací dobu, zpravidla doma. Má přímý vztah k vyučování, podporuje osvojení učiva, rozšiřuje je nebo prohlubuje. Povaha, počet a rozsah domácích úkolů nejsou na našich školách předepsány. (Průcha, 2008)

J. Maňák vymezuje termín domácí úkol jako specifickou organizační formu výuky, v níž se realizují konkrétní učební cíle výchovně vzdělávací práce školy v podmínkách nepřímého řízení žákovy práce v době mimo výuku. Termín „domácí příprava žáků“ je téměř shodný s obsahem termínu „domácí úkoly“, jen více akcentuje jednostranné směřování aktivity od žáka ke škole. Termín **„domácí učební práce“** má však zřejmě širší rozsah než termín „domácí úkoly“, neboť se nemusí nutně vztahovat jen na učební aktivitu žáka řízenou školou

(učitelem), ale může zahrnovat i některé činnosti zájmové a zcela dobrovolné. Proto „domácí učební práci žáků“ je třeba chápat jako veškeré žákovo vzdělávání, které probíhá mimo vyučování, a to zejména v domácím prostředí.

V domácí učební práci žáků je vedle školou uložených povinností vždy v nějaké míře zastoupen moment sebevzdělávání, který se v ideálním případě postupně zvětšuje, až se po ukončení školy stává rozhodující formou dalšího rozvoje osobnosti. (Maňák, 1992)

V bakalářské práci je užíváno především pojmu domácí příprava, který je širší a lépe vystihuje daný jev, než termín domácí úkol, který může evokovat poněkud jednostranné zaměření například pouze domácí úkoly.

1.1. Místo domácí přípravy v moderním vyučování

Problematicke domácích úkolů je věnován poměrně malý počet českých publikací. Domácí příprava je nedílnou součástí moderního výchovně vzdělávacího systému, je jím ovlivněna a zároveň jej ovlivňuje, ať už přímo či nepřímo. Podle J. Maňáka tvoří výchovně vzdělávací systém řada prvků, které plní různé funkce, mají rozdílnou systémotvornou váhu, vzájemně se ovlivňují, vytvářejí vazby. Domácí příprava je v didaktickém systému zařazena do kategorie organizačních forem výuky. V systému jde o důležitý prvek, který se od ostatních organizačních forem odlišuje především důrazem na samostatnou práci žáků a způsobem řízení, které je zprostředkované bez přímého řízení učitelem. Tento prvek nestojí osamoceně, ale tvoří vazbu s vyučováním ve škole. Vazba je uskutečňována především prostřednictvím jednotlivých cílů, obsahu a částečně pomocí metod a prostředků. (Maňák, 1994)

Podle J. Solfronka je organizace vyučování úzce spjata se systémem vyučování. Pojem chápe jako způsob uspořádání všech složek vyučování (činnost učitele, žáků, učiva a věcných prostředků vyučování), které se děje v určitých časových a prostorových podmínkách. (Solfronk, 1991)

J. Maňák uvádí jako jednu z organizačních forem výuky právě domácí úkoly. Organizační formy dělí do třech skupin podle vztahu k osobnosti žáka, podle délky trvání a podle charakteru výukového prostředí, přičemž domácí úkoly řadí do třetí z nich. Maňák zároveň upozorňuje na to, že se tato forma výuky vyvinula až s rozvojem společnosti, kdy vzrostly nároky na vzdělanost jejích členů. (Maňák, 1992)

Dnešní společnost klade na žáka vysoké nároky týkající se především úrovně vědomostí, dovedností a schopností orientace v širokém spektru informací v různých oblastech. Vzhledem k prudkému nárůstu zdrojů informací, zvláště v podobě masově komunikačních médií, není již udržitelné ohraničovat vzdělávání mladé generace pouze časem školní výuky.

Podle J. Jursové je bezpodmínečně nutné rozšiřovat prostor vzdělávání mimo školu a školní vyučování, ovšem za předpokladu vzájemné propojenosti a návaznosti. Domácí příprava a domácí úkoly se promění v „mimoškolní učební práci žáka“, zahrnující vedle povinných činností, také učební činnosti zájmové a zcela dobrovolné. Úkolem školy bude tedy především podněcovat a ovlivňovat samotné učební úsilí žáků, překračující školní povinnosti směrem k soustavnému vzdělávání a sebevzdělávání a k tvořivé činnosti. (Jursová, 2011)

Moment sebevzdělávání v domácí přípravě by se měl za podpory školy a učitele postupně zvětšovat, až se, jak píše J. Maňák: „po ukončení školy stane rozhodující formou dalšího rozvoje osobnosti.“ (Maňák, 1992)

Důraz je kladen především na to, aby si žák věděl rady v každé situaci. To znamená, že si nemusí vše pamatovat, což je prakticky i teoreticky nemožné, ale důležité je, aby se uměl ve světě orientovat a v případě potřeby věděl, kde může požadovanou informaci naléznout. J. Maňák také upozorňuje na to, že se díky rozvoji hromadných médií přesune vzdělávací proces do domácího prostředí. (J. Maňák, 1992)

Proto je třeba žáky ukládáním vhodných domácích úkolů na tuto situaci připravit a přivést žáky k sebevzdělávání a sebevýchově. Je tedy nutné přestat chápat domácí úkoly jako zbytečné přetěžování mládeže a efektivně přispět ke zvýšení kvality domácí přípravy žáků.

1.2. Domácí úkoly ve vztahu k cílům výuky

Problematika cílů výchovy a vzdělávání bývá označována jako teologie (z řeckého telos – cíl, logos – nauka), tedy nauka o cílech. Cíl výuky je základem pro každý kvalitní vyučovací proces a je klíčovým elementem samotného učení.

J. Skalková definuje výukový cíl jako zamýšlený a očekávaný výsledek vyučování. K tomuto cíli směřuje učitel spolu v součinnosti s žákem. Výukový cíl se nevztahuje pouze ke

změnám ve vědomostech, ale také v dovednostech a vlastnostech žáků, v jejich ostatním rozvoji i celkové hodnotové orientaci. V této souvislosti se tedy nesmí opomenout tvrzení, že domácí úkoly hrají ve vyučovacím procesu velmi důležitou roli a napomáhají tak k dosažení stanovených cílů. (J. Skalková, 2007)

Podle H. Kasíkové se stanovují dva cíle. Je to cíl kognitivní, tedy poznávací, který nám udává rozsah učiva, které má být žákem zvládnuto a osvojeno. Další je cíl afektivní, tento cíl se týká žákových hodnotových orientací a utváření jeho postojů. Obecně bývá tento cíl nazýván jako cíl výchovný. (H. Kasíková, 2007)

Konkrétně základní škola Jidřicha Matiergky v Mělníku (Pedagogický sbor, 2002) ve své koncepci domácí přípravy žáků píše o domácí přípravě jako o druhotném doplňku a primární učení žáka probíhá ve vyučovací hodině. Domácí úkol pak má tyto základní cíle:

- procvičit učivo (zejména v praktických souvislostech);
- rozvíjet u žáků smysl pro povinnost;
- schopnost se samostatně učit;
- motivace (nejen) pro nové učivo;
- zpětná vazba (pro učitele, žáka, rodiče);
- rozvíjení schopností organizace času;
- rozšiřování kompetencí (doplňkový cíl).

Konkrétní cíle na základní škole vyplývají z učebních osnov, předmětového kurikula či výukového programu. V praxi to znamená, že obecné cíle jsou stanoveny v Rámcovém vzdělávacím programu. Sama škola si pak konkrétně výukový cíl upraví ve Školním vzdělávacím programu a v závěru si stanovený cíl navrhne samotný učitel pro konkrétní třídu či žáka.

Jak uvádí H. Kasíková (2007), je cíl většinou rozpracován z hlediska:

- institucí, které výuku zajišťují;
- věcného a obsahového;
- časového;
- subjektů, které se podílejí na jejich plnění.

Výukový cíl by měl být vždy stanoven již na počátku každého výukového období. Je základem pro strukturu každé výukové situace, již sám cíl určuje jaké učivo a jaké metody a formy výuky jsou potřeba k jeho dosažení.

Také u domácích úkolů je nutné vždy stanovit cíl, kterého má být pomocí úkolu dosaženo. Je velmi důležité pomocí domácích úkolů nejen upevnit získaný poznatek, ale zároveň rozvíjet žákovu celkovou osobnost, jeho postoje, hodnoty, kreativitu a v neposlední řadě sám žák zhodnotí úroveň své práce i tvořivost ostatních žáků.

Záměrem středního odborného vzdělávání je připravit žáka, na úrovni odpovídající jeho vstupním a učebním předpokladům a osobním schopnostem a v návaznosti na předchozí vzdělání, na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, občanský i pracovní život v podmínkách měnícího se světa. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009)

1.2.1. Role učitele a dosahování výukových cílů pomocí domácích úkolů

Jak uvádí G. Petty, učitel musí zcela přesně specifikovat, co si má žák osvojit. Cíl by měl být proto formulován tak, aby se dalo snadno určit, zda bylo, či nebylo daného cíle dosaženo. Dále by měly být cíle pokud možno krátkodobé, musí vyhovovat učiteli i žákům a zároveň být v souladu s vědeckým poznáváním. V neposlední řadě je třeba určit všechny okolnosti, za nichž má být daný úkol proveden. To znamená, že učitel musí přesně stanovit lhůtu odevzdání úkolu, pomůcky, metody, které smějí žáci používat a další doplňkové informace potřebné ke splnění daného úkolu. (G. Petty, 2008)

1.3. Funkce domácí přípravy

Domácí příprava se vyvinula současně s rozvojem společnosti, kdy se neustále zvyšovaly nároky na vzdělanost jejich jednotlivých členů. Přestože se tato organizační forma týká především mimoškolního prostředí, je těsně spjata se školním vyučováním. Zvyšující se požadavky na žákovy výkony, vědomosti a dovednosti musely přenést část žákovy práce mimo školu a donutily tak žáka pokračovat ve školní práci i doma. Tím se obecně zvýšila dovednost samostudia a žáci jsou lépe připraveni do budoucnosti, kdy se předpokládá, že díky moderním technologiím, zvláště televizi a internetu, bude odbývat značná část vyučovacího procesu mimo školu.

Domácí studijní činnost pomáhá k naplnění výchovně-vzdělávacích cílů. Tohoto cíle dosahují ovšem domácí úkoly jen tehdy, když plní ty funkce, které domácím úkolům příslušejí jako jednomu článku celkového výchovně vzdělávacího systému. Jakékoliv porušení rovnováhy systému, ať už to je přetěžování žáků domácími úkoly, nebo nevhodností jejich zadávání, vede ke ztrátě funkčnosti. (Maňák, 1992)

Z. Kalhous (2002) uvádí, že se v naší pedagogické veřejnosti vedou o funkci domácích úkolů diskuse. Někdy se tvrdí (a rodiče to rádi přijímají, že by domácí úkoly neměly být vůbec zadávány, že by se žáci měli všemu naučit ve škole. Jestliže souhlasíme s Bloomovým pravidlem „90–90“, musíme dát žákům čas na zažití učiva, jeho procvičení, pěstování vytrvalosti, organizování vlastních učebních činností. K tomu jsou domácí úkoly vhodným prostředkem. Jen je třeba s ním umět v tom smyslu pracovat. (Z. Kalhous, 2002)

Vhodně zadaný úkol může podle J. Bělohradské plnit mnoho funkcí. Jednak napomůže žákovi upevnit si učivo získané ve škole, propojí ho s dalšími informacemi, zkušenostmi a vědomostmi a v neposlední řadě rozšíří obzory žáka na základě jeho vlastních zájmů. Dává žákovi prostor k nerušené individuální práci, čas pro promýšlení a objevování. Právě možnost individuálního, cíleného zaměření domácích úkolů podle potřeb a zájmů žáka je nespornou předností této formy výuky. (J. Bělohradská, 2002)

Také K. Bachrachová souhlasí s tím, že domácí úkoly slouží zejména k upevňování a prohlubování vědomostí, rozvíjení a zdokonalování dovedností a návyků, které se žáci učí ve vyučování. (K. Bachrachová, 1955)

U J. Maňáka se nejčastěji setkáváme s domácím úkolem sloužícím jako pouhé pokračování práce z vyučovací hodiny nebo se učitel pomocí domácí přípravy snaží o upevnění a opakování probraného učiva. Mnozí učitelé chápou domácí přípravu pouze v této omezené škále a nevyužívají tak všechny potenciál, který v sobě domácí úkoly skrývají. V učení nejde pouze o to, aby žák podle předepsaných šablon dokázal vytvořit další aplikace, ale jde především o formování samostatného myšlení a jednání. Žák má tak možnost i v domácím prostředí vstupovat do výchovně vzdělávacích situací a cíleně tak formovat svoji celkovou osobnost a vytvářet pravidelné návyky. (J. Maňák, 1992)

Domácí úkoly plní řadu funkcí. Jejich následující přehled bude vycházet především ze studií J. Maňáka a J. Jursové.

V první řadě může být domácí příprava pojata jako samostatné osvojování nových vědomostí a dovedností. Tato funkce nemůže být však na základní škole v plné míře rozvinuta. Žáci nižšího věku ještě nejsou schopni samostatného plnohodnotného a uvědomělého učení bez cizí pomoci. Domácí úkol, v němž je zadána nová látka k samostudiu, často vede k nepochopení daného problému. Při takovémto zadání domácího úkolu je nezbytné, aby učitel danou látku druhý den ve škole znovu vysvětlil, popřípadě vedl s žáky diskuzi o tom, co sami nepochopili, a snažil se tak jejich trhliny ve vzdělání zacelit. V tomto případě také může hrozit přetěžování žáků, na které si často rodiče stěžují. ***Tato funkce domácího úkolu se tedy lépe uplatní právě až na střední či vysoké škole.*** Na základní škole by prvotní seznámení žáka s učivem mělo probíhat vždy skrze učitele nebo alespoň pod jeho dohledem, aby měl žák možnost vyžadovat vysvětlení v případě nepochopení dané látky.

Další funkcí domácí přípravy je upevňování a prohlubování učiva. Mnohdy je tato funkce zaměřena pouze na pochopení učiva, které bylo vyloženo v hodině. Tato funkce domácích úkolů je na školách patrně nejvíce rozšířena a často tak navazuje na závěrečnou část vyučovací hodiny, kdy by mělo být učivo ve škole zopakováno. Většinou je však tato poslední fáze vyučovací hodiny opomíjena, zejména z časových důvodů, a tak se mnohdy přesouvá do domácí přípravy žáka. Tato funkce domácích úkolů je velmi častá a vhodná, nelze ji však chápat pouze v této omezené míře. Pokud některého žáka daná látka v hodině zaujala, má touto cestou možnost se této problematice věnovat do hlubší míry doma. Žák si tak dobře rozšíří své poznatky získané ve škole, propojí si je s dalšími dovednostmi a v neposlední řadě uplatní osvojené vědomosti ve svém soukromém životě.

Domácí příprava žáků dále vhodně rozvíjí žákovy zájmy a schopnosti. Tato forma práce více burcuje žáky k aktivitě, rozvíjí schopnost samostatného studia a celkově vede žáky k samostatnosti. Naučí žáka zvládat různé metody a techniky učení, které poté využije ve vyšších školních stupních, ba dokonce i v reálném pracovním a soukromém životě.

Domácí úkoly v neposlední řadě plní i velmi zodpovědnou funkci výchovnou, jak uvádí vedle J. Maňáka i J. Skalková. (J. Skalková, 2007) Každá zadaná práce vede žáky k zodpovědnosti, vytrvalosti, přesnosti a celkovému vztahu k práci. Pokud se již žák ve škole

naučí být odpovědný za danou úlohu, o to více pro něj bude snazší přechod do reálného pracovního života.

Je třeba ještě zmínit připomínku K. Bachrachové (Bachracová, 1955), která upozorňuje na jednu velmi důležitou funkci domácích úkolů, a to především vycvičení a udržení pozornosti žáků. Domácí příprava také trénuje vůli žáků, učí je přesnosti, pečlivosti, houževnatosti a celkovému kladnému vztahu k práci. Žáci se soustavně učí překonávat různé překážky, jež se během práce vyskytnou, dále se učí vytrvalosti, schopnost práci dokončit, kontrolovat ji a v neposlední řadě mít radost z jejich výsledků. S tímto názorem Souhlasí i J. Skalková (Skalková, 2007), jež upozorňuje na to, že si žáci pomocí domácích úkolů vytvářejí pravidelné návyky, učí se organizovat a plánovat práci a zároveň nést zodpovědnost za její kvalitu.

Při vhodně zvoleném zadání může mít domácí práce funkci kooperativní – proto je lze také označit za organizační formu vyučování. Mohou přispívat k odbourávání hranic mezi školním a mimoškolním životem žáků, budou-li spojovat učební práci školy s různými mimoškolními zkušenostmi (např. projekty, úkol na delší období ve skupinách...).

Domácí úkol učitelům, ale i žákům slouží jako zpětná vazba, která je důležitá pro zjištění efektivnosti výuky a učení žáka, kontrola, jak moc si žák látku osvojil nebo neosvojil. Plněním domácích úkolů si žák pěstuje smysl pro povinnost, samostatnost, rozvíjí si ***divergentní myšlení***. Domácí příprava také pomáhá například v učení cizího předmětu docvičovat osvojené jazykové návyky a rozvíjet řečové dovednosti.

Také vede žáky k osvojování studijních návyků, které jsou potřebné pro další samostatné a efektivní zdokonalování. Přispívá k utváření a posilování charakterových a morálních vlastností, pomáhá rozvíjet smysl pro svědomité a zodpovědné plnění povinností, pracovitost a pečlivost.

Cílem uvědomělého učení vždy bylo nejen vštípení osvojovaného materiálu, nýbrž též jeho pokud možno věrné uchování v paměti. Domácí úkoly mohou podstatně přispět k trvalosti poznatků tím, že umožňují rozložit proces zapamatování do delšího časového období, a že poskytují příležitost k používání vědomostí a dovedností.

Všechny zmíněné funkce plní téměř každý dobře zadaný domácí úkol, aniž by se jen snažil učitel předem všechny naplánovat. Pokud si ale vyučující u každého domácího úkolu předem stanoví jasný kognitivní a výchovný cíl, tím kvalitnější budou i výsledky práce všech

jeho žáků. Proto je velmi důležitá organizace práce, aby domácí úkoly měly kladný vliv na vývoj žáka.

Důležitou funkcí je rozšíření vzdělávacích možností za hranice školního vyučování, tedy směřování k individuálním sebevzdělávacím cílům žáka a k rozvoji jeho potenciálu. V tomto směru může škola ovlivňovat rozsah i náplň sebevzdělávacích aktivit, působit na formování postojů a kompetencí dětí k vlastnímu seberozvoji.

1.3.1. Kognitivní, afektivní, operativní funkce domácí přípravy

Funkce domácí přípravy lze pro přehlednost rozdělit do tří skupin – na funkce kognitivní, afektivní a operativní. Dále plní funkci jako prostředek diagnostiky a někdo ho používá jako formu trestu.

Kognitivní funkce má za úkol vhodnými metodami přispět k upevnění již nabytých znalostí a k jejich dalšímu rozšiřování. Patří sem zejména:

- opakování a procvičování;
- osvojování vědomostí;
- rozvíjení schopností.

Afektivní funkce má za úkol rozvíjet volní stránku osobnosti žáka. Formovat vhodné návyky, postoje včetně morálních a estetických. Patří sem zejména:

- pracovitost, zodpovědnost, samostatnost;
- organizace, plánování vlastní práce;
- nést odpovědnost za její kvalitu;
- vytrvalost, sebeovládání.

Operativní funkce má za úkol žáka naučit používat nabyté vědomosti a dovednosti při řešení problémů, složitých životních situací. Patří sem zejména:

- schopnost spolupráce (skupinové, partnerské úlohy);
- základní dovednosti samostatné práce (například samostatná práce s knihou);
- rozvoj divergentního, kritického myšlení.

1.3.2. Domácí příprava jako forma trestu

V pedagogické praxi je možnost setkat se s případy, kdy domácí příprava zadávána jako trest, nebo naopak, kdy je za odměnu od ní upuštěno. Tyto postupy však domácí přípravě žákům vůbec neprospívají. Naopak celý proces rozvracejí a u žáků vzbuzují pocit, že vzdělávání mimo školní prostředí je něco špatného, že domácí přípravou jsou trestáni, což je naprosto v rozporu se zájmy, které má škola v žácích pěstovat. Hlavně v dnešní době, kdy rostou požadavky na vzdělání, kdy je člověk velmi často nucen věnovat část svého volného času sebevzdělávání a musí si osvojit základní dovednosti a návyky, aby čas strávený samostudiem byl efektivně využit. (Červa, 2006)

1.3.3. Domácí úkol jako prostředek diagnostiky

Na domácí úkoly jako prostředek diagnostiky upozorňuje Ch. Kyriacou (1996). Jsou pro žáky důležitým zdrojem informací o jejich výkonu v situaci, kdy pracují samostatně bez pomoci učitele. Domácí úkoly jsou vhodné hlavně pro rozvíjení dovedností žáků, organizovat si svoji práci a pro rozvíjení vytrvalosti při plnění požadavků školy. Mohou žákovi a učiteli odhalit obtíže vyplývající z nepochopení učiva. Tyto problémy se při domácí práci projeví markantněji, neboť chybí pomoc učitele.

Všeobecně nejen v textilních předmětech je pomoc rodičů, či jiných osob dalších jistě dobrá z toho hlediska, že rodiče jsou v tom případě pro žáka užitečným zdrojem informací. Na druhé straně se žák může naučit spoléhat na pomoc rodičů a ve škole nevěnuje náležitou pozornost výuce. (Proto pozor na klasifikaci domácích úkolů – nemusí být vždy výsledkem žákova úsilí.) Navíc pravidelná klasifikace domácích úkolů by mohla mít nedobré výchovné důsledky – žáci je dělají pro známku, ne pro zjištění problémů, které mají s osvojováním vědomostí a dovedností.

Má-li být domácí úkol diagnostickou metodou i pro učitele, je třeba, aby jej opravoval a získal přehled o úrovni jeho zpracování jednotlivými žáky. Ti by neměli mít obavy přiznat, že úkol neudělali proto, že ve škole nepochopili učivo. Domácí úkoly nemusí být zaměřeny pouze na procvičování nebo opakování učiva. Žákům by měly být zadávány i úkoly vyžadující náročnější myšlenkové operace, úlohy tvořivého charakteru, případně i projekty, na kterých žáci mohou pracovat delší dobu sami nebo ve skupině. (Z. Kalhous, 2002)

1.4. Druhy a formy domácí přípravy

Je nezbytné, aby měl učitel k dispozici co nejúplnější přehled všech dostupných druhů a forem domácích úkolů, aby mohl pohotově volit ty z nich, které mohou optimálně zajišťovat sledované cíle.

Hledisek, která se při klasifikaci druhů a forem domácích úkolů uplatňují je celá řada.

J. Velikanič (1996) rozlišuje druhy učební práce takto:

1. Podle činnosti, kterou žák uplatňuje při zpracování domácích úkolů.
2. Podle vyučovacích cílů konkrétních partií učiva s přihlédnutím na etapy (fáze) vyučovacího procesu.

První hledisko mu umožňuje rozlišit domácí úkoly písemné a grafické, ústní a pokusně technické. Hovoří se o formách domácích úkolů. Druhé hledisko rozčleňuje domácí úkoly související s přípravou žáků na osvojení učiva, s prvotním seznamováním žáků s novým učivem, s opakováním a procvičováním a posléze s prověřením učiva.

Jiné dělidlo použil při klasifikaci druhů domácích úkolů S. Towpasz (1960,95). Rozlišuje domácí učební práci žáků v oblasti dobrovolného rozšiřování a prohlubování vzdělání. Domácích úkolů se týká jen první hledisko. Zde se jako zvláštní druh domácích úkolů vyděluje ústní příprava na vyučování, zkoušení, psaní úkolů a technické práce (jako například rýsování, kreslení, vyrábění modelů atd.). I v tomto případě se spíše hovoří jako o formách domácích úkolů než o druzích, ale ani tak není tato klasifikace vyčerpávající.

Zajímavý pohled na druhy domácích úkolů na základě protokolů 1594 vyučovacích hodin podává J. Zborowski (1961, 89). Z výsledků jeho výzkumu vyplývá, že domácí úkoly byly z těchto 1594 vyučovacích hodin zadány ve 1227 případech (tj. v 77%), ale že použité druhy domácích úkolů byly velmi chudé. Bylo použito jen úkolů na upevnění nebo použití vědomostí získaných v hodině a v malé míře též úkolů na samostatné zpracování nových poznatků. Autor konstatuje, že učitelé využívají jen v malém stupni veliké různorodosti druhů a forem domácích úkolů.

Možností jak domácí úkoly rozdělovat je mnoho. Jedna z možností komplexnější a podrobnější klasifikace druhů a úkolů je sepsaná v přehledné tabulce č. 1 podle J. Maňáka. Druhy domácích úkolů jsou vymezené těmi znaky, které odrážejí výrazné typologické vlastnosti domácích úkolů. Jsou to zejména vlastnosti obsahové, funkční a některé další, které kvalitativně jednotlivé druhy odlišují. Naproti tomu formy domácích úkolů se budou vztahovat k jevovým stránkám domácích úkolů, jako je například způsob realizace, použité prostředky a metody a podobně. (Maňák, 1992)

DRUHY DOMÁCÍCH ÚKOLŮ	
1. Podle obsahu	- Úkoly v jednotlivých vyučovacích předmětech (např. v češtině, matematice, fyzice, dějepisu...)
2. Podle vztahu k hlavním momentům vyučovacího procesu	- Úkoly motivační, úkoly na osvojování nového učiva, na upevňování a opakování učiva, na vytváření dovedností, úkoly prověřovací, aplikační, úkoly na uplatňování vědomostí a dovedností v praxi
3. Podle funkce ve výchovně vzdělávacím procesu	- Úkoly didaktické, zájmové, výchovné
4. Podle míry samostatnosti žáků	- Úkoly návodné, reprodukční, pamětné, problémové, rozvíjející samostatnost a tvořivost, tvůrčí
5. Podle vztahu k idividuu	- Úkoly individuální, partnerské, skupinové, kolektivní
FORMY DOMÁCÍCH ÚKOLŮ	
1. Podle převažujícího způsobu realizace	- Úkoly ústní, písemné, grafické, výtvarné, technické, praktické, pracovní
2. Podle použitých prostředků a pomůcek	- Úkoly z učebnic, z doplňkové literatury, úkoly vyžadující práci z názorninami, s technickými prostředky, úkoly využívající didaktickou techniku (např. video, počítače...)
3. Podle použitých metod	- Úkoly na pozorování, experimentování, sbírání předmětů a faktů, úkoly výzkumného charakteru atd.
4. Podle časového hlediska	- Úkoly krátkodobé, dlouhodobé
5. Podle rozsahu výběru	- Monotematické, mezipředmětové, komplexní

Tabulka 1: Druhy a formy domácích úkolů (J. Maňák, 1992)

Část domácích úkolů je často účelně individualizovat a diferencovat. Přitom se uplatňuje věkové hledisko i potřeby a zájmy různých žáků. Příliš dlouhé domácí úkoly vyvolávají u mladších žáků často negativní emoce a nepřispívají k jejich kvalitnímu plnění. Starším žákům je účelné ukládat i samostatné práce dlouhodobější povahy (např. pozorování

přírodních procesů, konstruování modelů, tvořivé činnosti různého charakteru). Výběr vhodné formy a druhu domácího úkolu je nutné, jestliže žáci pocítují domácí úkol za stereotypní, nudný, chápou je jako nepříjemnou nutnost, které se snaží co nejrychleji zbavit. (J. Skalková, 2007)

1.5. Výhody a nevýhody domácí učební práce

Přednosti domácí učební činnosti oproti práci školní spočívají podle J. Jursové (2011) zejména:

- v individualizaci a variabilitě času pro učební aktivity (žák má dostatek času);
- v bezpečném domácím prostředí, které může žákovi poskytnout zázemí pro plné soustředění (žák není rozptylován aktivitou spolužáků);
- v mnohostranných možnostech učebního prostředí (učení není vázáno prostorem školy a třídy, může probíhat v různých prostředích, i v takových, které nejsou původně určena pro učební činnosti - v koncertní síni, přírodě apod.);
- v potenciálu skýtat příležitosti pro samostatné rozhodování, myšlení, tvořivost.

Jistou nevýhodou je naopak omezená kontrolovatelnost průběhu domácího studia. Doposud nedořešeným problémem pojící se s problematikou domácí přípravy se spatřuje zejména:

- v často neupřesněném smyslu zadávaných úkolů (nedocnění funkcí úkolů ze strany učitele a následně v absenci vědomí smyslu zadaného úkolu ze strany žáků);
- v neefektivním zatížení žáků domácími úkoly (po stránce věcné, kdy zadávané úkoly nevedou k naplňování vzdělávacích cílů v jejich plné šíři, i po stránce časové, kdy v současné době nejde tolik o časovou náročnost jako spíše o nekoordinovanost požadovaných domácích učebních činností);
- ve fixaci chápání domácích úkolů jako nezbytné povinnosti a jako prostředku k ukázkování žáků (domácí úkoly zadány jako trest či naopak odpouštěné jako forma odměny za práci ve škole);
- ve formální kontrole domácích úkolů jako prostředku zpětné vazby, a k jejich využívání ve výuce jako propojujícího článku mezi učním školním a mimoškolním;

- v přesouvání učební činnosti ze školy domů (stále nepřekonaná tendence „vypomáhat si“ v případech, kdy se naplánované učivo nestihne probrat či procvičit ve škole, zadáním části školní učební práce jako domácího úkolu („to si dočtete doma“).

Tyto nedostatky spojené se zadáváním domácích úkolů v důsledku přispívají k vytváření negativního přístupu k domácím úkolům a potažmo k veškerým sebevzdělávacím aktivitám v mimoškolním prostředí. V žácích je posilován záporný vztah ke škole a k učení obecně.

1.6. Tvořivost v domácí přípravě

Podle J. Maňáka (1994) představuje samostatná práce žáků vyšší úroveň aktivity, při níž žáci získávají vědomosti a dovednosti vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a vedení. Z metodického hlediska je účelné rozlišovat tři stupně samostatnosti, a to:

1. stupeň-samostatně reproduktivní
2. stupeň-reproduktivně kritický
3. stupeň-tvořivost

Na nejvyšších úrovních přechází samostatná práce žáků v tvořivost. Poměrně vysoký stupeň žákovské samostatnosti může navodit rozvinutá problémová výuka. V problémové výuce jsou žáci stavěni do problémových situací, pro něž je typické vzájemné působení subjektu a objektu, v nichž se žák dostává do psychického stavu napětí, aktivace, prožívání rozporu mezi poznaným, známým a neznámým, novým, jakož i snaha rozpor překonat. Problém se vymezuje jako potíže praktického nebo teoretického rázu, kterou žák samostatně řeší svým vlastním aktivním zkoumáním.

Od problému je třeba odlišovat učební úlohu, již se rozumí určitý požadavek na aktivní teoretickou nebo praktickou činnost žáka ve formě příkladů, cvičení, otázek apod. Učební úlohy mohou být různě složité, nepočítají však s hledáním a objevováním něčeho nového. V praxi se též běžně uplatňují úlohy problémové, které na různých úrovních stavějí žáka před potíže a rozpory, vyžadující zvýšené myšlenkové úsilí.

Vraťme se k samostatné práci žáků, samostatná práce žáků je prostředníkem mezi učební aktivitou a tvořivou učební činností žáků. Na samostatnost jako charakterový rys žáka organicky navazuje jeho tvořivost. Je to činnost, která dává vznik novému, často originálnímu výtvoru. O tvořivosti se dříve převážně uvažovalo jen v oblasti estetické a umělecké výchovy.

Dnes ji vztahujeme i na činnost technickou, vědeckou a praktickou. Ve všech případech je však důležitým znakem tvořivost objevování, vynalézání, produktivní myšlení.

Tvořivost se někdy ztotožňuje s řešením problémů, ale do tvořivosti je třeba kromě heuristických operací zahrnout také intuitivní procesy, představivost a fantazii. Tvořivost se týká procesu tvorby, dále osobnosti vytvářející nové hodnoty a také výsledku tvořivé činnosti.

Jako tvořivé schopnosti se uvádějí (J. P. Guilford):

1. plynulost (fluence), aktivizace vybavování představ z paměti;
2. pohyblivost, pružnost osvojených informací;
3. původnost, originalita vytvářených produktů;
4. schopnost konstruovat z daných informací nové struktury;
5. citlivost na problémy, všímavost;
6. schopnost nové interpretace známých jevů.

Při vedení žáků k tvořivosti je nutno u nich rozvíjet další nezbytné schopnosti. Je to například schopnost (generalizování) pojmů a zkracování myšlenkových operací, schopnost přenosu zkušeností do nové situace, pohotovost paměti, pohotovost slovně formulovat myšlenky a kriticky hodnotit jevy, schopnost názorné představivosti abstraktních jevů, schopnost interpretovat a předvídat, schopnost dokončovat započatou práci atd. Je zřejmé, že rozvoj uvedených vlastností a schopností se může dít jen na základě rozvinuté aktivity a samostatnosti žáků, i když jednotlivé prvky tvořivosti se v osobnosti formují paralelně a průběžně s rozvojem aktivity a samostatnosti.

Aktivitou se rozumí zvýšené úsilí, mobilizace psychických sil a angažované zapojení do dané činnosti. Učební aktivita žáků se zaměřuje na uvědomělé dosahování výchovně-vzdělávacích cílů, na vytváření pozitivních postojů ke školní práci, na ochotné plnění úkolů souvisejících s výukou. Někdy mohou žáci projevovat pouze aktivitu vnější, někdy mohou dokonce aktivitu předstírat. Výchovně cenná je aktivita vnitřní, poněvadž vychází z nejhlubších zdrojů osobnosti, ze zájmů, z postojů a z přesvědčení. Vnitřní aktivita je úzce spojena s aktivitou vnější, v níž se posléze vždy objektivizuje v podobě výsledků činnosti. Aktivizovat žáky k intenzivní činnosti lze rozmanitými prostředky; v podstatě jde o jejich motivování. Uvedme některé z osvědčených prostředků: výběr a přitažlivé metodické zpracování učiva, volba vhodných výukových metod a jejich zdůvodněné střídání, zapojení výukových pomůcek, zejména na bázi moderní didaktické techniky, využití nových

organizačních forem, vytvoření podnětné pracovní atmosféry ve třídě, učitelův vzor atd. Na vyšších stádiích rozvoje osobnosti se uvědomělá aktivita stává součástí samostatné práce a spolu s ní vytváří podklady i k tvůrčí činnosti žáků.

Jedním z cílů, ke kterým směřuje výchovně vzdělávací proces, je samostatnost osobnosti v učení, jednání, rozhodování, myšlení a veškeré činnosti. Je tedy potřeba postupně rozvíjet žákovskou samostatnost při osvojování vědomostí a dovedností.

K podstatným rysům samostatné práce žáků patří určitý stupeň nezávislosti na cizím ovlivňování, schopnost řešit problémy a situace, dovednost používat osvojených vědomostí v nových podmínkách, schopnost vnášet do činnosti nové prvky, překonávat překážky a potíže apod.

Všechny studie a výzkumy, které se problematikou tvořivosti zabývají, jednoznačně zdůrazňují nezbytnost tvořivého klimatu, v němž tvořivé vlastnosti vznikají. Zde se projevuje neobyčejně velký význam tvořivých schopností pedagoga, který je schopen příznivou atmosféru ve třídě vytvářet. Rozvoji tvořivosti naopak překáží strach a obava z neúspěchu, ale také úspěch příliš snadný. Na závalu tvořivým postojům osobnosti je také příliš velká sebekritičnost, která brzdí smělé nápady a myšlenky. Dalším nepřítelem tvořivého myšlení je lenost, neboť i nejvyšší tvořivé projevy vyžadují soustavnou a houževnatou práci.

Je otázkou, do jaké míry jsou tvořivé a tvůrčí schopnosti člověka projevem nadání a inteligence a talentu a jak úroveň jejich rozvoje závisí na působení prostředí a výchovy. Zkušenosti i výzkumy potvrzují, že na tvořivé výsledky mají nepochybně vliv dědičné dispozice, avšak pro realizaci tvořivých vloh jsou nezbytné příznivé podmínky. V nepříznivých podmínkách si sice výrazný talent většinou cestu prorazí, ale množství neodhalených talentů zapadne a neprosadí se. V tom je velká úloha demokratické školy, aby všemi prostředky umožňovala všem žákům rozvíjet aktivitu, samostatnost a tvořivost a poskytovala jim nezbytné podmínky k harmonickému rozvoji a k tvořivosti.

Rozvojové programy osobnosti nebo skupiny (J. Hlavsa) vytvářejí optimální heuristické postupy, které umožňují některé stránky tvořivé činnosti nacvičovat. Zejména je to oblast profesionálních schopností a dovedností, oblast orientace v životních situacích, formování osobních vlastností vhodných pro tvořivost a vytváření tvůrčí kondice, která by se měla stát trvalým stavem osobnosti. V tomto smyslu má učitel široké možnosti, zejména při okování produktivního myšlení, při zvládání postupů a technik procesu k řešení problémů, při

vytváření a procvičování těch vlastností, které s tvořivou činností úzce souvisí, jako je např. samostatnost, sebeovládání, průbojnost, emocionální zaujetí pro věc apod.

Z uvedených skutečností pro učitele vyplývají některé závěry pro řízení výchovně vzdělávacího procesu vzhledem k rozvoji tvořivosti žáků:

1. je třeba respektovat neobvyklé otázky žáků i myšlenky, které se vymykají tradičnímu řešení;
2. žáky je nutno k tvořivým projevům podněcovat a v jejich nápadech objevovat kvalitní, nové myšlenky,
3. žáci mají dostávat příležitost projevovat vlastní iniciativu zvědavost a příležitost k experimentování;
4. ne vždy je žádoucí žákovské výkony hodnotit a klasifikovat, neboť tak u nich vzniká obava z neúspěchu;
5. hodnocení žákovských výkonů má být založeno na kauzálním myšlení, žáci mají být postupně s to se sami tímto způsobem posuzovat.

Z hlediska výchovy k tvořivosti je účelné rozlišovat obsah výuky a proces učení. Dá se říci, že v každém vyučovacím předmětu lze najít učivo, které může tvořivost rozvíjet, je ovšem třeba je v přípravě na výuku při didaktické analýze učiva specifikovat a metodicky připravit. Z procesuálního hlediska není pro tvořivost příliš podnětné učení pamětné, proto je záhodno vést žáky k samostatnému učení a rozvíjet u nich myšlení kritické, produktivní a tvořivé. Podobně je nezbytné i při zapojování učebních pomůcek do výuky, využívat je k podpoře samostatného myšlení. Ukazuje se, že pro rozvoj tvořivosti je možno použít různých metod a prostředků. Rozhodujícím činitelem vždy zůstává tvořivý učitel. (Maňák, 1994)

Je potřeba, aby se tvořivost rozvíjela vhodně zadanými domácími úkoly. Tvořivost je možné trénovat úlohami, které rozvíjí divergentní myšlení. Divergentní operací, jak uvádí I. Lokšová, J. Lokša se využívají v úlohách, kde je potřeba řešení hledat, objevovat v různých směrech, tvořit rozličné logické alternativy. Důraz v nich je kladen na rozmanitost, množství a vhodnost odpovědí. Na nich založené myšlení nevede k jedné správné odpovědi, ale vyžaduje vyprodukovat co nejvíce možných řešení. Je rozbíhavé, protože v konečné etapě po zhodnocení alternativ může vést k jednomu řešení, ale předtím je nutné vypracovat velké množství variant řešení. Vede k originálním výsledkům, které jsou výsledkem náročné práce,

rozmanitých zkušeností a nových kombinací, vznikajících z toho co je už známé. (I. Lokšová, J. Lokša, 1999)

1.6.1. Tvořivé úlohy

Tvořivé úlohy, cvičení a programy rozvoje tvořivosti mají podle I. Lokšové J. Lokše (1999) prokazatelně rozvíjející význam. Přesto je třeba konstatovat, že učitelé ve své praxi nepodporují rozvíjení tvořivosti vždy. Často u nich převládá snaha dávat žákům krátké a jednoduché otázky, na které jsou lehké odpovědi. Výsledkem bývá to, že žáci spíše odpovídají, než aby objevovali. Přitom je prokázáno, že pokud se jim dávají náročné otázky, které umožňují alternativní odpovědi, rozvíjí se tím jejich tvořivé myšlení. Podle toho, které intelektové operace se uplatňují a rozvíjejí při řešení úloh, lze rozlišovat tyto typy úloh:

- kognitivní: zaměřené na příjem nebo rozpoznání určitých informací;
- pamětní: zaměřené na zapamatování a uchování informací;
- produktivní konvergentní úlohy: mají jedno řešení (uzavřené úlohy), které důsledně vyplývá z podmínek úlohy (např. většina matematických úloh);
- produktivní divergentní úlohy: mají více různých řešení, které nejsou celkem jednoznačně determinovaná podmínkami úlohy (např. slovní úloha, malování obrazu, projektování stavby);
- úlohy hodnotící myšlení: obsahují i posuzování adekvátnosti informací a závěry o jejich přijatelnosti, jakož i o správnosti řešení získaných po vykonání předcházejících operací.

Jedno z možných příčin, proč učitelé přistupují ke zvyšování tvořivosti opatrně, může být skutečnost, že nevědí jak klást a formulovat úlohy rozvíjející divergentní myšlení. Výzkumy prokázaly, že v našich školních podmínkách učitelé i učebnice využívají divergentní úlohy zhruba ve čtyřech procentech případů. Je přitom paradoxem, že životní praxe vyžaduje zejména ty schopnosti, které se rozvíjejí divergentními úlohami. Proto by měl učitel zadávat podstatně více úloh, otázek a problémů, které u žáka podněcují tvořivé myšlení. Odhaluje se, že ve vyučování by mělo být 15-30% úloh tvořivých, ve výchovných předmětech ještě více. Ve výchově mimo vyučování by mělo být divergentních úloh co nejvíce, minimálně 50%.

V těchto souvislostech je třeba zdůraznit význam rozvíjení dovedností učitele a jeho schopností učit tvořivě. Tvořivé úlohy se vyznačují tím, že jsou pro žáka nové a neznámé, obsahují prvky nejasnosti, neurčitosti, překvapivosti. Nejsou při nich stanoveny všechny podmínky řešení úlohy. Jejich řešení si vyžaduje tvořivý postup – aktivní poznávací činnost (hledání, experimentování, objevování, bádání). Nepostačuje pro ně jen jednoduché použití osvojených poznatků v nepropracované podobě. Řešení tvořivých úloh bývají řešení konveční, neproduktivní, rutinní.

M. Jurčová (1981) vymezila charakteristické znaky tvořivých úloh, které od žáka vyžadují:

- samostatně vytvořit něco nového;
- hledat a objevit co nejrozmanitější způsoby změn určitého jevu, objektu, nacházet co nejrozmanitější formy, alternativy jeho existence;
- nové chápání, vysvětlení jevu, hledání jeho možných nových významů;
- hledání nových zvláštních spojení mezi údaji, kombinace nápadů, tvorbu nových asociací.

Tvořivé situace jsou charakteristické tím, že v nich vzniká nějaký tvořivý produkt, přičemž se v nich vyskytují následující prvky: chybějící údaj, věc, prostředek – neznámé „bílé místo“, nesprávné údaje, dezinformace, klamné skutečnosti a znaky, neuspořádanost struktury, rozpojenost částí, chaos, rozpor, možnost transformace, zdokonalení skutečností, nerovnováha v systémech člověka a prostředí, rozdíl mezi stanoveným cílem, úlohou a realitou, náhodný činitel vstupující do situace...

Tvořivé vyučování vyžaduje, aby učitel vytvářel takové situace a uplatňoval v jednotlivých předmětech takové úlohy, které žákům umožní volněji zacházet s osvojenými poznatky, využívat je v nových kontextech a při řešení nových neznámých problémů. Rozvíjet osobnost žáka v konkrétní učební činnosti lze především prostřednictvím učebních úloh, které ho motivují, rozvíjejí jeho tvořivost a hodnotové myšlení a které kromě poznatků obsahují i formativní prvky rozvíjející osobnost. (I. Lokšová, J. Lokša, 1999)

1.6.2. Prožitky „flow“

Silnou vazbu k vnitřní motivaci mají zvláštní typy prožitku, které Csikszentmihalyi označil jako **FLOW** (flow experiences). Pojem „flow“ použil autor po řadě rozhovorů s lidmi věnujícími se různým **autotelickým aktivitám** (řecký výraz pro aktivitu, jenž je sama sobě cílem). Dotazované osoby ve všech případech popisovali svůj skvělý pocit v okamžiku, když se jim v jejich aktivitě daří a mnozí při tom shodně použili metaforu proudu vody (flow), který jako by je unášel bez jakéhokoliv úsilí. Csikszentmihalyi charakterizuje flow jako subjektivní stav, který lidé popisují, jsou – li do své činnosti zapojeni do té míry, že zapomínají na čas, únavu a cokoliv dalšího kromě činnosti samotné. Je to ten pocit, který zažíváme, když čteme dobře napsanou knihu, nebo hrajeme zábavnou hru (nebo se nám například daří řešit složitou matematickou úlohu). Charakteristickým znakem flow je pozornost plně zaměřená na prováděný úkol a maximální zapojení veškerých duševních a fyzických funkcí. Dále autor uvádí několik znaků, které jsou typické pro aktivity vedoucí k flow:

1. Každý krok má jasně definované cíle – na rozdíl od každodenního života v práci nebo doma, kde se musí člověk často potýkat s protichůdnými požadavky, kdy není jasné, co se od něho očekává, během flow jedinec vždycky přesně ví, co se musí dělat.
2. Jedinec má během své činnosti okamžitou zpětnou vazbu.
3. Výzvy jsou v rovnováze se schopnostmi jedince („hrát šachy nebo tenis proti mnohem silnějšímu soupeři vede k frustraci, proti mnohem slabšímu k nudě“).
4. Pozornost je, na rozdíl od řady každodenních činností, zaměřená na prováděnou aktivitu.
5. Rušivé vlivy jsou zcela vyloučeny z vědomí.
6. Jedinec nemá obavy ze selhání. Důvodem je naprostá koncentrace na prováděnou činnost a zmíněná rovnováha mezi výzvami a schopnostmi.
7. Jedince nezajímá, jak se jeví svému okolí, necítí potřebu dělat dojem a nezajímá se o případný výsměch.
8. Ztrácí pojetí o čase.
9. Aktivita se stává autotelickou (viz výše). Neexistuje jiný důvod pro její vykonávání, než pocit, který aktivitu provází. Autotelickou aktivitou může být četba knihy, poslech, sport aj. Většina aktivit v každodenním životě je charakterizovaná jako exoterická : Jedinec je nevykonává pro zábavu, ale pro určitý cíl, ke kterému vedou. (M. Csikszentmihalyi, 1996)

Skutečnou tvůrčí činnost lze charakterizovat jako činnost autotelickou (zaměřeno na sebe sama a své potřeby), tvořivý jedinec ji nevykonává pro dosažení určitého cíle, ale pro své potěšení. Čas strávený činností je irelevantní, pozornost je zcela zaměřená na tuto činnost! Tvůrčí činnost tedy vede k pocitům flow a stává se sama sobě silnou motivací!

Domnívám se, že ze všech oborů lidské činnosti, v nichž lze podle Csikszentmihalyiho dosáhnout tohoto typu prožitku je nejméně snadné setkat se s nimi právě ve výuce, kde je činnost žáka zpravidla řízena zvenčí učitelem. Žáka vnitřně motivovaného tímto způsobem považuji za ideál, ačkoliv věřím, že určitá část žáků, dojde-li s souhře vhodných okolností může při smysluplné tvůrčí činnosti tohoto stavu dosáhnout. Myslím si, že podobného stavu lze též dosáhnout u žáka, který prožívá úspěch při řešení úlohy, která je subjektivně považována za složitou.

2. Práce učitele

Jak již bylo uvedeno výše, řízení výchovně vzdělávacího procesu přísluší učiteli. Učitel musí uspořádat, koordinovat a stimulovat všechny složky systému tak, aby vyučování směřovalo ke stanovenému cíli. Je to tedy učitel, kdo je hlavním koordinátorem ve vyučovacím procesu. Nejde však pouze o aktivitu učitele a pasivitu žáka, jak uvádí J. Skalková. (J. Skalková, 2007) Obě strany musí být aktivní, aby vyučování přineslo patřičný efekt. V našem případě domácích úkolů se tato zvýšená aktivita přesouvá směrem od učitele k žákovi. Jak správně poznamenal G. Petty: „Účelem domácích úkolů je, aby doma pracoval žák, nikoli učitel.“ (G. Petty, 2008) Jde tedy hlavně o to, aby učitel fungoval pouze jako poradce a dovedl vždy náležitě žakovu aktivitu zhodnotit. Řídící role učitele tedy jinými slovy spočívá v plánování, informování, organizování, koordinování a hodnocení žakovy samostatné práce. J. Maňák dále zdůrazňuje, že pro správné řízení této činnosti je důležité znát stanovený cíl, ke kterému činnost výuky směřuje. (J. Maňák, 1994)

Očekávanými cíli při plnění domácích úkolů je zejména rozvoj dovedností, rozvoj aktivity a samostatnosti žáků. Dále je však velmi důležité pomocí úkolů také posilovat celkový zájem o předmět, učit žáky soustavné a pravidelné práci, upevňovat jejich smysl pro povinnost, odhalit jejich skryté schopnosti, vést je k sebekontrolě a kritickému hodnocení a v neposlední řadě informovat a seznamovat rodiče s prací žáků i celé školy. Pokud tyto všechny předchozí komponenty nejsou splněny, potom domácí příprava nesplňuje stanovené očekávání, žáci ji podceňují a sami učitelé naopak nedoceňují. V tomto případě by se pak stal

domácí úkol pouze neefektivní a zbytečnou zátěží bez jakéhokoli cíle a přínosného výsledku. (J. Maňák, 1992)

2.1. Učitel a motivace žáků

Často se žáci nezapojí do učebních činností, protože jsou po ně nezajímavé a nemají pro ně žádnou okamžitou hodnotu. Učitel nemusí být bavič a učební činnosti by pravděpodobně měly být pro žáky více prací než hrou. Ovšem existují způsoby provádění učebních činností, které podněcují žáky k nadšené spolupráci. Tyto způsoby vycházejí z metod určených pro motivaci žáků ke spolupracujícímu chování.

Kolář, Raudenská a Frühaufová (2001) vidí motivaci jako řadu pobídek, motivů a podnětů k učení, jež vyvolávají aktivitu žáků a směřují ji určitým směrem. Pokud se žáka podaří motivovat k činnosti, je celkově zvýšena kvalita jeho výsledků, dokáže překonat mnohé obtíže, které ho dříve trápily a celkově se u žáka probudí zájem o učení a výrazně se posílí jeho chtění učit se.

J. Čáp (2007) definuje motivaci jako potřebu činnosti. Je to jakýsi motiv, který podněcuje daného jedince k aktivitě. Pokud je jedinec dostatečně motivován k činnosti, je na první pohled viditelné, že práci dělá s nadšením, protože ho daná aktivita baví a dělá ji rád, přestože mu třeba nejde tak dobře, jak by si představoval. Motivace k učení přesahuje rámec samotné školy a výrazně zvýší zájmy žáka i mimo školu. Žák si tento motiv odnáší i do budoucnosti, a tím zvýší jeho celkový zájem o sebevzdělávání. Je také důležité zmínit, že motiv je vnitřní individuální prvek každého žáka. Učitel tudíž nedokáže přímo motivovat, ale může vytvářet vhodné podmínky pro aktivaci těchto motivů. Učitel se tedy snaží vytvářet takové vnější podmínky, které nejlépe směřují k uspokojení žákových potřeb, a tak dochází k probuzení žákových motivů. Nikdy však nelze motivovat celou třídu najednou. Každý žák je jinou osobností, proto na něj platí jiné podněty. Je velmi důležité, aby učitel dokonale znal své žáky a dokázal tak odhadnout, které podněty má u daného žáka více či méně rozvíjet.

J. Čáp (2007) uvádí, že obecně vzato je potřeba u dětí rozvíjet zvědavost a vždy umět žákům poskytnout lákavý cíl. Kolář, Raudenská a Frühaufová (2001) ve své publikaci také uvádějí nejvhodnější motivy. Zdůrazňují, že pro žáky ve středním školním věku je velmi důležitá touha být nezávislý, samostatný, ale současně cítit ochranu v případě potřeby. Významným

motivem se tedy často stává strach a obava ze selhání. S motivací často souvisí také city žáků a postavení v sociální skupině vrstevníků. Stejně touží po náklonnosti, pozornosti a často i nezávisle ke vztahu k dospělým. Shrňme si neefektivnější podněty motivace do jedné věty, je třeba říci, že nejlépe žáka motivuje kladné hodnocení učitele a celkové ocenění dobrých výkonů i v situaci, kdy výsledky nejsou zrovna optimální. Opravdu důležité pro zvýšení aktivity žáků je vyhnout se odsuzování žáků a učitel by se měl celkově zdržet ironie a sarkasmu.

I. Lokšová, J. Lokš (1999) uvádí dělení motivace na vnitřní a vnější:

Vnitřní motivace – žáci jsou vnitřně motivováni k zapojení do učební činnosti, když si uvědomují, že účastí na ní uspokojí nějakou svou potřebu. Vnitřně motivovaní žáci vnímají aktivní účast jako něco, co jim přímo přinese užitek. Také samotnou učební činnost považují za hodnotnou.

Když budou žáci vnitřně motivováni, budou se lépe připravovat na své budoucí povolání a škola jim více přinese. Naučí se cenit si učebních činností tím, že se jim dostane pozitivního zpevnění jako přímého důsledku zapojení se do učení. Praktické využití vysvětlíme např. na dívce, která věří, že když se naučí správně komunikovat s lidmi, podaří se jí přesvědčit ostatní, aby např. nezabíjeli zvířata pro kožešiny. Žáci mají radost, že se rozvíjejí, zdokonalují, práce je baví.

Vnější motivace – žáci mají pro učení vnější motivaci tehdy, když chtějí získat nějakou odměnu, která byla uměle spojena s provedením činnosti, nebo když se chtějí vyhnout nepříznivým následkům, které byly záměrně stanoveny za nespolutracující chování. Například zlepšení známky, vyhnoutí se trestu, vyhnout se posměchu, že neví. K povzbuzení žáků k aktivnímu zapojení do učebních činností se používají tabulky nejúspěšnějších žáků, prospěchová stipendia, školní soutěže, odměny udělené za zvlášť vysoký průměr prospěchu a čestné kluby. Takové podněty však nevytvářejí ani vnější motivaci právě u těch žáků, kteří ji potřebují ze všech nejvíce, protože o tyto odměny soutěží pouze žáci, kteří za sebou mají sérii úspěchů ve studiu, a proto cítí, že mají značné šance na vítězství. Učitelé však mohou připravit takové činnosti, které již sami v sobě obsahují podněty pro vnitřní motivaci všech žáků.

Je zapotřebí, aby učitelé probudili v žácích zájem o plnění domácích úkolů. Úkol se pro žáky stává jakýsi „požírač“ času, nesmyslným plněním různých cvičení, které je vůbec nezajímají a místo toho by raději svůj volný čas věnovali svým koníčkům a zálibám. Takový úkol žáci většinou opíší před hodinou od svých spolužáků, poněvadž nevidí žádný důvod, proč by se měli doma okrádat o svůj volný čas. Dalo by se říci, že se motivace učební činnosti stává základem úspěšného plnění domácích úkolů. Můžeme konstatovat, že je dokonce klíčovým kompetentem samostatné práce žáků.

2.1.1. Účinky motivace na tvořivost

O účinkách motivace na tvořivost píšou I. Lokšová, J. Lokša (1999). Vnitřní a vnější motivace hraje významnou roli ve vývojových procesech tvořivosti žáků. Klíčovou roli má motivace především jako činitel podporující snahu a ochotu žáků rozvíjet vlastní tvořivé schopnosti.

Většina autorů se shoduje, že tvořivost se nejčastěji projevuje v podmínkách vnitřní motivace výkonu – tj. stavu motivace vyvolané reakcemi jedince na vnitřní charakteristiky úkolů (ne vnějšími činiteli), zatímco vnější motivace může působit na tvořivý výkon negativně, a to zejména tehdy, když neodpovídá požadované úrovni tvořivého výkonu. Ve specifických případech ovšem i (sociální) vnější motivace podporuje rozvoj tvořivosti, což otevírá prostor záměrnému působení v tomto směru.

Výsledky výzkumů potvrdily, že:

1. Výkony lidí motivovaných k činnosti vnějšími motivačními činiteli jsou všeobecně méně tvořivé než výkony lidí, kteří pracují bez vlivu takových činitelů (jako jsou hodnocení činnosti, příslib odměny za tvořivý výkon, kontrola vykonávání činnosti jinými osobami, omezení výběru úkolů k řešení aj.).
2. Lidé, kteří pracují v podmínkách prostředí podporující tvořivost (jako jsou tvořivá atmosféra, volný výběr úkolů na řešení apod.), všeobecně produkují tvořivější řešení než lidé, kteří v takovýchto podmínkách nepracují.
3. Existuje významný vztah mezi vysokou úrovní vnitřní motivace činnosti a vysokou úrovní tvořivosti.

2.2. Zadávání domácích úkolů

Při zadávání domácích úkolů se musí učitel držet mnoha pravidel. V první řadě je důležité, aby učitel domácí úkol předem naplánoval a zadal ho ve správný čas. Učitel by s ním měl počítat již v přípravě na vyučovací hodinu. Správná koordinace je velmi důležitá, neboť domácí úkol je důležitým pojítkem předcházející hodiny a hodiny následující.

Podle G. Pettyho by měl ideální domácí úkol zapojit žáka do takové činnosti, kterou je nejlepší provádět o samotě, popřípadě bez učitelovy spolupráce. Dále by měl být úkol zadán tak, aby ho bylo možné snadno zkontrolovat, zda byl uspokojivě splněn. Úkol by měl také vyžadovat co nejmenší zapojenost učitele, měl by být poměrně jednoduchý a zpravidla oznámkovaný. Jen přísným dodržováním pravidel povede žáky k odpovědnosti za svoji vykonanou práci a úkol se stane efektivní. (G. Petty, 2008)

Vlastní zadání domácího úkolu může být provedeno několika způsoby. Úkol může být zadán prostým oznámením, udáním pramene, či podrobným uvedením do problematiky a doporučením vhodných metod a postupů. Úkol by měl být náležitě vysvětlen a objasněn, aby každý žák věděl, co má dělat a jak postupovat. Někdy je žádoucí přímo uvést několik konkrétních příkladů, aby žáci získali vzor pro svoji práci doma.

Dále je nutné vždy úkol zadat při plné pozornosti všech žáků. K. Bachrachová upozorňuje na to, že jsou domácí úkoly často zadávány naspěch na konci hodiny, mnohdy až po zvonění. Pokud je domácí úkol uložen za těchto podmínek, při zvýšeném hluku a snížené pozornosti, často se stává, že žáci jednak neporozumějí zadání, nevědí přesně, jak mají postupovat, či vůbec nepostřehnou, co bylo za domácí přípravu zadáno. Takto zadáný domácí úkol nemá žádný efekt. Abychom předešli těmto problémům, musíme mít vždy vhodně rozplánovaný čas na zadání domácího úkolu a následně pak čas na jeho kontrolu. (K. Bachrachová, 1955)

Úkol může být zadán v jakékoli fázi vyučování, předejde se tím mnoha problémům. J. Maňák dokonce uvádí, že zadání domácího úkolu na počátku hodiny působí motivačně, neboť žáci pozorně sledují všechny informace, které mají k úkolu nějaký vztah, ale i k poznatkům kolem. Tím se jim samozřejmě usnadní i část práce doma. Úkoly jsou také často zadávány po výkladu nového učiva, kdy mají žáci ještě dostatek času vyjasnit si případné nesrovnalosti. Nejpoužívanějším způsobem však stále zůstává zadávání domácího

úkolů v poslední fázi hodiny. V tomto případě je však nutné, jak už bylo uvedeno výše, dohlédnout na dostatečnou pozornost žáků. (J. Maňák, 1992)

Je také vhodné žáky vést k tomu, aby si zadané úkoly poznamenávali do notýsku či diáře. V nižších třídách se stále uplatňuje psaní zadání domácího úkolu na tabuli i s datem odevzdání. K. Bachrachová připomíná, že domácí úkol musí souviset s probíranou látkou ve škole. Proto je důležité se vždy ujistit, zda žáci probíranou látku dostatečně pochopili. Je důležité, aby byl domácí úkol žákům jasný a srozumitelný. Také musí odpovídat žakovým schopnostem a dovednostem, aby byl žák schopen ho samostatně vypracovat.

(K. Bachrachová, 1955)

2.3. Časové zatížení žáků, metody žakovy přípravy

Doba, kterou žáci věnují domácí přípravě, souvisí zejména se zátěží a celkovou zaneprázdněností. E. Řehulka ve své knize uvádí definici Hubače, který charakterizuje zátěž takto: *Působení pracovní činnosti a faktorů pracovního prostředí na člověka, které vyvolává určité změny ve fyziologických a psychických funkcích organismu proti ustálenému stavu v klidových a normálních podmínkách.*“ Zátěží tedy rozumíme podnět, jenž narušuje přirozenou rovnováhu organismu. U žáků to znamená, že stále zvyšující se nároky školy na vzdělávání kladou na žáky takové nároky, které nejsou schopni v daném časovém limitu zvládnout. Učitelé nemohou z časových důvodů všechny důležité informace s žáky probrat ve škole, proto se logicky nezvládnuté učivo přesouvá do domácích úkolů a samostudia. (E. Řehulka, 1987)

Pro správný pracovní režim žáků, je důležité, aby byly domácí úkoly správně časově rozvržené a správně kumulované do pracovního týdne. Mnohdy se totiž stává, že učitelé na škole spolu vzájemně nespolupracují a ve výsledku to přináší neefektivní zatěžování žáků. Je třeba, aby úkoly byly správně rozvržené do jednotlivých dní v týdnu. Žáci si totiž často ztěžují, že se jim na jeden den nakupí tolik úkolů, že i při dobré vůli nejsou schopni takového množství zvládnout. Jindy zase naopak mají několik dní volno. Důležité je také vždy žákům stanovit dostatečný časový limit na vypracování domácích úkolů. Je nutné, aby učitel rozlišoval úkoly krátkodobé a dlouhodobé a nechal žákům na jejich vypracování optimální pracovní dobu.

Je všeobecně známé a píše o tom i J. Maňák (1992), že větší zátěž je na žáky kladena před pololetím či koncem školního roku. Toto přetěžování souvisí zejména již s výše

zmíněnou nepromyšlenou prací učitele. Žáci také ztrácejí mnoho času tím, že si práci neumí vhodně zorganizovat, nepoužívají nejefektivnější postupy a metody učení. Je proto zapotřebí, aby správnému postupu učení byli žáci naučeni ve škole a doma mohli pouze tuto dovednost vhodně rozvíjet a využívat. Často se totiž stává to, že žák dané látce neporozumí, učí se jí z paměti. Cílem učitele by proto mělo být primárně naučit se žáky učit již na základních školách. Většinou se doporučuje nejprve začít s ústní přípravou na výuku a poté se věnovat úkolům písemným. Žáci však většinou postupují opačně, proto se také stává, že danému úkolu dostatečně neporozumí a látku si předem nepřipomenou a nezopakují.

Zároveň mají žáci tendenci ústní úkoly odbývat a věnovat se více úkolům písemným. Mnohdy ústní přípravu nepovažují za domácí úkol. J. Maňák upozorňuje na to, že nejlepším postupem je vypracovat domácí úkol vždy v den jeho zadání. Tento postup tak zabraňuje rychlému zapomínání, které je největší právě v prvních hodinách po vyučování. Žák si tak usnadní práci a ušetří čas při pozdějším důkladném opakování. Mnohé diskuse se také vedou okolo učení tichého či hlasitého. Každá metoda má své úskalí a výhody. Hlasité učení přináší větší efektivitu pro rychlejší zapamatování, lépe rozvíjí žákovy formulační schopnosti, ale často tento způsob vede právě k mechanickému učení se z paměti. Tiché učení naopak přináší větší soustředění na samotnou látku, ale zároveň přináší hrozbu pouhého pasivního čtení textu bez porozumění.

Přetížení žáků prací také nastává v přemíře kroužků a jiných žakových zájmových činností. Každý žák by si měl určit nejprve své priority a věnovat se pouze tolika koníčkům, kolik jim čas dovolí. Vše to souvisí pouze se správným časovým rozvržením, které když žáci zvládnou, jsou schopni uspokojit všechny svoje potřeby a zájmy. Žáci by si na střední škole už měli umět stanovit cíl, ke kterému chtějí směřovat a k němu poté přizpůsobit vhodné metody práce a učení. Je nutné, aby dodržovali správné rozvržení dne a dodržovali správnou délku spánku, zájmové činnosti, pobytu na vzduchu a v neposlední řadě učení. Z hygienického zřetele by měly být činnosti uspořádány tak, aby se vždy pravidelně střídal čas práce a čas odpočinku. (E. Řehulka, 1987)

J. Maňák uvedl ve svém výzkumu, že denní příprava žáků nepřekračuje povolenou hygienickou normu. V průměru tedy žáci věnují domácím úkolům více než dvě hodiny denně. Předpoklady směřují k tomu, že by se čas věnovaný domácí přípravě měl zvyšovat úměrně s rostoucím věkem žáků. Opak je však pravdou. Statistiky ukazují, že žáci 7. a 8. Tříd věnují domácím úkolům více času než žáci devátých tříd. V tomto věku totiž ztrácejí žáci o školu zájem a samostudiu často věnují méně než jednu hodinu denně. Výzkum J. Maňáka také

prokázal, že svědomitější příprava se projevuje více u dívek než u chlapců. Dívky jsou při domácí přípravě svědomitější, méně domácí úkoly opisují ve škole a celkově jejich výsledky práce dosahují lepší kvality. (J. Maňák, 1992)

2.4. Obsah domácí přípravy

Obsahově by měly domácí úkoly odpovídat učivu osvojenému ve škole. Úkol tedy ukládáme vždy až poté, kdy jsme si jisti, že žáci danou látku dostatečně pochopili. Není vhodné zadávat v nižších ročnících domácí úkol, kde se žáci prvně seznamují s novým učivem, a to bez výkladu učitele. Avšak na vyšších stupních a na středních školách lze použít i tuto variantu, ovšem v následující hodině musí být úkol podrobně zkontrolován a dostatečně povysvětlen, aby se předešlo nesprávnému pochopení dané látky.

Domácí příprava by neměla být obsahově omezena pouze na opakování a procvičování látky probrané ve škole. Je nutné, aby domácí úkoly u žáků rozvíjely jejich dovednosti, a žáci dokázali používat získané vědomosti v praxi. Učitel by měl při zadávání domácího úkolu brát v úvahu zásadu přiměřenosti. Náročnost téhož typu zadání se může pro jednotlivé segmenty žáků značně různit. J. Skalková (2007) je toho názoru, že domácí úkol nemusí být vždy shodný pro celou třídu. Učitel by se neměl být úkoly individualizovat a diferencovat podle žakových schopností, dovedností i zájmů. Podle náročnosti zadání můžeme také volit úkoly individuální, párové, skupinové či kolektivní. Častou otázkou při zadávání úkolů, je také zda se mají zadávat spíše úkoly dlouhodobější či krátkodobé. Příliš dlouhé domácí úkoly mohou, zejména u mladších žáků vyvolat negativní emoce a přispívat tak k jejich nenaplnění. Naopak dlouhodobější úkoly jsou žádoucí u starších žáků, avšak jejich dávkování nesmí přispět k celkovému přetěžování žáka. Tato nadbytečná zátěž je demotivující a obvykle nevede k očekávaným výsledkům. Podle J. Maňákova výzkumu mají učitelé spíše oblíbenější kratší a častější úkoly než dlouhé a nepravidelné.

O druzích a formách domácích úkolů jsme pojednávali již výše. Je důležité, aby učitelé znali co nejširší výčet dané typologie a poskytovali tak žákům co nepestřejší škálu zadání. Je třeba se vyhnout stereotypnímu zadávání domácího úkolu typu: dokončit co se nestihlo v dané vyučovací hodině. Časté zadávání tohoto typu úkolu vede ke stereotypní činnosti, která je vykonávána bez zájmu a nadšení, je-li vykonávána vůbec. Často je za domácí úkol považován jen úkol písemný. Jsou velmi oblíbené, protože umožňují snadnou kontrolu, a zaručují práci všech žáků. Velice podstatnou část domácích úkolů však tvoří i úkoly ústní. Tyto úkoly se vyskytují téměř na každé vyučovací hodině. Denně žákům

dáváme promyslet si danou látku či popřemýšlet o jejích úskalích. Tento typ úkolu však často žáci ani rodiče nepovažují za povinnou domácí přípravu. Proto je třeba vést žáky k odpovědnosti i za tento typ úkolů. Jinak už je potom vnímáno učení na paměť různých básniček a pouček či doslovného opakování textu z učebnice, které známe především z dřívějších let. V menším měřítku se užívá také úkolů praktických, při nich mají žáci stanoveny zhotovit či obstarat nějakou pomůcku. Tyto typy úkolů patří mezi dlouhodobější a často mezipředmětové. Mezi dlouhodobější úkoly můžeme řadit dnes velmi oblíbené referáty, slohové úlohy, čtenářské deníky, různá pozorování přírodních či společenských jevů. Při těchto úkolech musíme mít vždy na paměti, aby měli všichni žáci možnost využívat všechny potřebné pomůcky a prostředky, které pro daný úkol potřebují. (J. Maňák, 1992)

2.5. Kontrola a hodnocení domácích úkolů

Kontrola domácích úkolů se nesmí v žádném případě podceňovat. Naopak je jedna z nejdůležitějších metodických činností učitele. Aby měl vůbec domácí úkol nějaký smysl a vedl k požadovanému cíli, je jeho následná kontrola učitelem nezbytnou součástí každé domácí práce žáka.

Je třeba zvážit i čas, který si provedení úkolu žádá. Má-li domácí práce přispívat k efektivnosti učení, je třeba, aby její výsledky byly zkontrolovány a opraveny s co nejmenším časovým odstupem. Způsob kontroly a oprav závisí na typu a formě zadání. Kontrola může probíhat buď hromadně (žáci čtou úkol nahlas a rovnou si opravují chyby, tato kontrola slouží i také jako zopakování probrané látky a tvoří tak předěl mezi látkou již probranou a novým tématem) nebo učitel provádí individuální kontrolu mimo vyučovací hodinu a žáci pak mohou napsat písemné opravy. Nestačí však žákům říci, zda jejich výsledky byly správné nebo chybné, ale je třeba jim také ukázat, kde ve svých postupech udělali chybu.

U ústních domácích úkolů učitelé často využívají náhodné orientační přezkoušení žáků. Při kontrole úkolů písemných je možné také použít tento typ kontroly. Často se stává, že žák ve vyzván, aby napsaný úkol přečetl ze sešitu nahlas před celou třídou. Jak správně poznamenala K. Bachrachová (1955) ve své publikaci, učitel v tomto případě nemá možnost zpětné reakce, zda žák domácí úkol vypracoval sám nebo s cizí pomoci. Mnohdy pouze žáci opíší úkoly od spolužáka, aniž by tušili o jakou látku jde. Aby se předešlo těmto problémům, bylo by vhodné, aby učitel vyžadoval po žácích prezentování úkolu vlastními slovy a žák by měl také vždy vysvětlit logický postup své úvahy. Jedině v tomto případě je učitel schopen objektivně posoudit kvalitu vypracovaného domácího úkolu. Kontrola úkolu by však nesplnila

svůj účel, kdybychom vyvolali pouze jednoho či dva žáky. Učitel by vždy měl klást doplňující otázky celé třídě, a ta by měla být schopna odpovídat, popřípadě si ujasnit všechny nejasnosti. Domácí úkol může také zkontrolovat např. vyvoláním žáka u tabule. Odhalení podvádění či opisování je hůře odhalitelné, když učitel kontroluje každý písemný úkol osobně. Aby se předešlo opisování domácích úkolů je zapotřebí v žácích probouzet zodpovědnost za vykonanou práci a vést je k sebekontrolě. U žáka učitel musí probudit požadované morální vlastnosti, které žákovy zabrání využívat různých podvodů a výmluv.

Nezbytnou součástí kontroly úkolů je také samotné hodnocení. Ne každý úkol je třeba hodnotit, ale žádný žák, který domácí úkol nevypracuje, si nesmí myslet, že jeho prohřešek projde hladce bez trestu. V tomto případě by žáci ztráceli na efektivitě. Při známkování má učitel několik možností. J. Maňák uvádí, že učitelé známkují jen úkoly nejzávažnější. Ostatní jen kontrolují a poznamenávají. Je důležité také zmínit, že i tyto drobné prohřešky a poznámky se poté projeví do celkového hodnocení žáka z daného předmětu. Častým případem je, že učitel oznamkuje pouze práce nejzdařilejší, popřípadě nejhorší až odbyté, což bývá také vhodná motivace pro další svědomité plnění úkolů. (J. Maňák, 1992)

Na závěr nesmíme opomenout podotknout, že každý domácí úkol by měl být vždy zkontrolován, aby žáci neměli pocit marné a bezpředmětné domácí námahy, a úkol tak nesměřoval ke splnění vytyčeného cíle.

3. Význam domácí přípravy pro žáka střední školy

Dnešní společnost klade důraz na samostatnost a právě domácí úkoly mají napomoci žákům k lepší orientaci ve světě a v následujícím praktickém životě. Na tento aspekt upozorňuje G. Petty (2008), když říká, že nejvíce nás naučí praxe. V této souvislosti zmiňuje známé čínské přísloví: „*Slyším a zapomínám. Vidím a zapamatuji si. Dělam a rozumím.*“

Nejlepším způsobem jak si osvojit učivo v co nejkratším časovém úseku je realizovat ho v praxi. V dřívějších dobách na většině škol panoval trend, že za žáka dělal vše učitel a žák byl pouhým pasivním a naslouchajícím objektem. Dneska se tento postup na školách vyskytuje v minimální míře. Cílem většího zapojení aktivity žáků ve vyučování pomocí domácí přípravy je zvýšit efektivnost celého vzdělávacího procesu. Důležitou podmínkou pro rozvoj samostatnosti je minimalizovat práci učitele a zvýšit pracovní zapojenost samotných žáků.

Na základní škole motivují žáky k dalšímu sebevzdělávání. Připraví žáky na náročnější studium na střední a poté vysoké škole, kde se klade mnohem větší důraz na samostudium a čím dříve se žáci naučí pracovat samostatně, tím dříve se aklimatizují a začlení do dnešní informační společnosti.

Jak uvádí J. Maňák (1992), a jásem také toho názoru, že by to mělo platit i na středních školách, domácí úkoly napomáhají úzké spolupráci školy a rodiny. K rodičům se tak dostávají informace o kvalitě výuky a jejich postupech ve škole a rodiče také mají přímý vliv na způsoby, pomocí nichž žáci domácí úkoly vypracovávají a plní. Žáci tím získávají dvojí podporu, jak od rodiny, tak i od školy v rozvíjení svých vědomostí a dovedností. Zároveň se učí nést plnou zodpovědnost za výsledky své práce, utužují svoji pracovitost, kázeň a především zdravé rozvíjení své celkové osobnosti.

S větším důrazem a prisuzováním velkého významu domácí přípravě souvisí také atributy a technologie, které dnešní společnost žákům poskytuje. Každý jedinec má díky internetu neomezený přístup do celého světa. Žáci mají k dispozici při svém vzdělávání velké množství učebnic, encyklopedií a ostatních příruček, které nemohou, samozřejmě z časových důvodů, všechny využívat ve škole. Domácí úkoly tedy zároveň kladou důraz na to, aby se žáci naučili tyto atributy používat a uměli s nimi správným a efektivním způsobem pracovat. Cílem vyučování není naučit se co nejvíce informací ze všech oblastí, ale spíše naučit se znát, kde mají žáci potřebné informace naleznout.

II. Praktická část

4. Úvod do praktické části

Na základě dostupných a zjištěných faktů z teoretické části bakalářské práce, bylo navrženo:

- a) Průzkumem ověřit postoje žáků vybrané střední odborné školy k domácí přípravě.
- b) Vyvodit zásady efektivní domácí studijní činnosti a na jejich základě navrhnout příklady vhodných domácích úkolů.

4.1. Cíle průzkumného šetření

Hlavními cíli průzkumného šetření je zjistit postoje žáků odborné školy k domácí přípravě, jakou domácí přípravu vlastně dělají a zjistit názory efektivního využívání domácích úkolů z pohledu učitelů. Zjistit jaké metody, postupy, prostředky, prameny, druhy a formy zadávaných úkolů využívají učitelé při výuce, kolik prostoru je domácím úkolům na střední škole věnováno.

Dále také, jak probíhá plánování, organizování, kontrola a hodnocení domácí přípravy a v neposlední řadě, jak je domácí příprava ve škole dále využívána a rozvíjena.

Na základě analýzy nasbíraných poznatků vytvořit zásady efektivní domácí studijní činnosti, které budou podkladem pro vlastní návrh příkladů vhodných domácích úkolů.

Výsledky tohoto šetření dále budou navrženy dané odborné střední škole ke zkvalitnění domácí přípravy žáků. Tím bych přispěla k celkovému zlepšení efektivnosti výchovně vzdělávací práce dané školy.

4.2. Charakteristika průzkumných metod a souboru respondentů

Šetření bylo realizováno metodou dotazování na Střední odborné škole oděvní, služeb a ekonomiky. Škola sídlí v Červeném Kostelci 1197, 17. listopadu, kde stojí od roku 1999. Její bohatou historii a další informace jsou k dispozici na stránkách školy www.soukrej.cz. Osloveni byli zejména žáci odborných oborů, a to první, druhý, třetí ročník. Z důvodu probíhajících maturit, byl čtvrtý ročník z šetření vyřazen. Původní textilní škola upadá a tak kromě Oděvnictví začala škola nabízet i možnost absolvovat obor Modelářství a návrhářství, a ekonomické obory jako Ekonomika podnikání, Podnikání a nově Veřejnosprávní činnost. Z důvodu nedostatku zaplnění tříd stejným oborem, se některé třídy dělí na poloviny.

Dotazníky jsou dva, jeden pro učitele a jeden pro žáky. Oba dotazníky jsou nestandardizované. Obsahují otázky otevřené i uzavřené. Dotazník byl dán 45 žákům a 25 učitelům, z toho se podařilo získat 37 dotazníků od žáků a 25 dotazníků od učitelů.

Průzkum byl zaměřen na klíčové otázky:

- a) Časového zatížení žáků domácími úkoly a charakteru učebních činností, jimiž se zabývají žáci v rámci své přípravy na školní vyučování.
- b) Postojů žáků k těmto činnostem jako součástí vlastního vzdělávání (opisování, hledání informací atd.).
- c) Názorů učitelů na domácí přípravu žáků střední školy.

Samotné dotazníky byly rozděleny do několika okruhů otázek (kategorie průzkumu):

- 1) Identifikační otázky.
- 2) Zatíženost žáků.
- 3) Metody, formy (plánování, organizování, kontrola, hodnocení).
- 4) Činnosti vykonávané a prostředky používané při domácí přípravě.
- 5) Zapojení rodiny a ostatních „pomocníků“.
- 6) Postoje a celkové hodnocení domácích úkolů z pohledu učitele, žáka.

4.3. Výchozí předpoklady pro dotazníkové šetření

Výchozí předpoklady sloužily jako podklad pro vytvoření dotazníkového šetření. Dotazníkové otázky jsou rozděleny do výše uvedených výzkumných oblastí, které mají ověřit postoje žáků a učitelovy názory a postoje na domácí přípravu žáků střední školy.

Výchozí předpoklady:

- Učitel zná význam pojmu domácí příprava

Za domácí přípravu (domácí úkoly) jsou považovány veškeré aktivity žáků, které jsou vyžadovány školou a které žák vykonává mimo školu, zejména v domácím prostředí. Domácí úkoly mohou mít formu písemných, ústních i ostatních kreativních činností.

- Domácí příprava až příliš často slouží pouze procvičování a opakování. Ostatní činnosti jsou v domácí přípravě neostatečně zastoupeny.
- Domácí příprava je brána jako formalita, není chápána jako nedílná součást školního vyučování. Málo se využívá potenciálu domácí přípravy a jejího možného přínosu pro žáka (např. sebevzdělávání, rozvoj, další funkce...).
- Žáci upřednostňují jiné činnosti v domácí přípravě než jejich učitelé.
- Žáci domácí přípravu plní, ne proto, že sami chtějí, ale proto, že musí. Pro žáky je zadávaná domácí příprava nezajímavá, nespátřují v ní žádný užitek. Pro její plnění mají malou motivaci, nebaví je to. (možná proto opisují)
- Učitelé považují žákovo plnění domácí přípravy za samozřejmost a zhodnocují výsledky domácí přípravy podobně jako školní práci žáků ve vyučování.
- Žáci jsou přetěžováni tzn., že učitelé vzájemně nedostatečně koordinují v zadávání domácí přípravy.
- Žáci dostatečně rozumí domácím úkolům a nic jim nebrání v jejich samostatném plnění.

Specifické problémy v úkolech na odborný předmět:

- Domácí příprava nerozvíjí tvořivé myšlení žáků odborných předmětů, redukuje se na mechanické učení.
- Nedochází k diferenciaci domácí přípravy podle zájmů, schopností, nadání žáků.

4.4. Realizace průzkumu

Dotazníky byly rozdány na Střední odborné škole oděvní, ekonomiky a služeb v Červeném Kostelci. Žákům dotazník dal učitel nebo samotný realizátor průzkumu – tedy já. Učitelé i žáci měli možnost zeptat se realizátora na otázky, které potřebovali objasnit. Na začátku dotazníků má žák dokonce vysvětlen pravý význam pojmu domácí příprava. Tím se zvýšila vypovídací hodnota dotazníků. Vyřazen byl pouze jeden případ z důvodu špatného vyplnění. Ve výsledku bylo k dispozici ke konečnému vyhodnocení 36 dotazníků od žáků, 25 od učitelů. Dotazník byl anonymní. Získané informace byly použity výhradně pro tento průzkum, případně pro zájem školy.

Dotazníky byly posouzeny a zpracovány z několika již výše uvedených hledisek.

5. Analýza průzkumu

V této kapitole jsou popsány výsledky průzkumného šetření. Každý dotazník byl vyhodnocován samostatně a na závěr se potvrdily či vyvrátily výchozí předpoklady. Oba dotazníky byly podkladem pro závěrečné shrnutí s následným vypracováním zásad pro efektivní domácí činnosti zvláště z textilních předmětů a vyřešení případných objevených potíží v domácí přípravě. Následně z toho byly vymyšlené vhodné ukázkové domácí úkoly.

5.1. Dotazník pro žáky

Každá odpověď je prezentovaná buď samostatně, nebo spojené s podobnou otázkou. Při prezentaci je pro přehlednost a orientaci použito výsledkových grafů, tabulek a textu, který podává základní výklad. Dotazník obsahoval 22 otázek. Otevřené otázky, kde žáci volně vyjadřovali svůj názor, jsou popsány textem, který se snaží stručnou formou interpretovat jejich odpovědi.

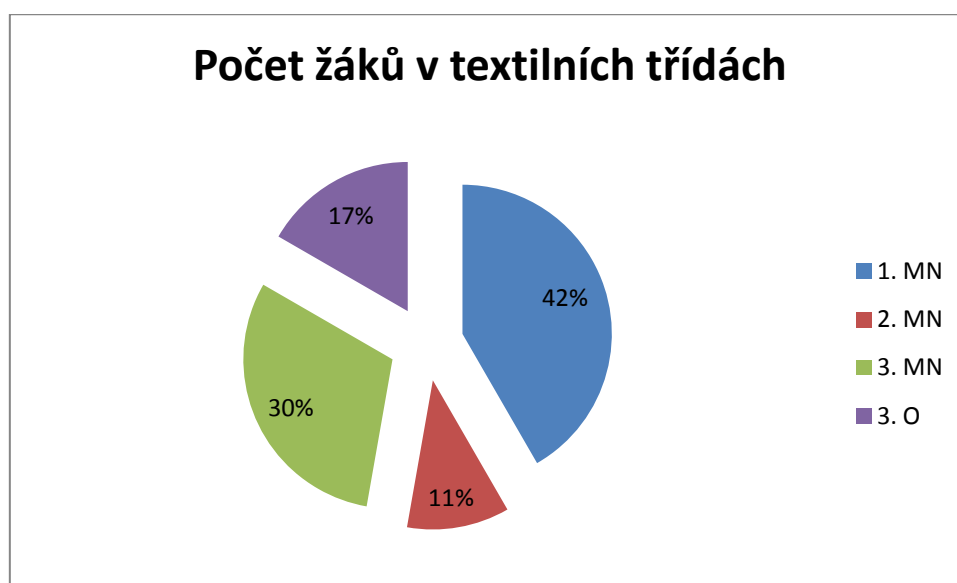
- **Otázky číslo 1 a 2 = identifikační dotazy**

Dotazník byl zaměřen na žáky textilních oborů. Díky upadajícímu zájmu o obor Krejčí, krejčová – původní obor se zakončením závěrečnou zkouškou a výučním listem, který škola už nenabízí a s dobíhajícím oborem Oděvnictví, nabízí škola nově Ekonomické obory. Pro dotazníkové šetření byli osloveni pouze žáci textilních oborů.

Ročník a obor	Muži	Ženy	Celkem
1.Modelářství a návrhářství oděvů	1	14	15
2.Modelářství a návrhářství oděvů	0	4	4
3.Modelářství a návrhářství oděvů	0	11	11
3.Oděvnictví	0	6	6

Tabulka 2: Identifikační údaje respondentů

Z tabulky číslo 2 lze vidět převládající zájem spíše ze strany dívek. Nově otevřený obor Modelářství a návrhářství oděvů udržuje na škole původní záměr vzdělání v textilním oboru.



Graf 1: Procentuelní zastoupení žáků ve třídách, které se účastnili průzkumného šetření

- **Otázka číslo 3:** V této otázce měli žáci zaškrtnout jednu z nabízených možností a to podle toho, kdy se nejčastěji věnují domácí přípravě. Jejich odpovědi zachycuje tabulka číslo 3.

Odpovědi	Celkem za všechny ročníky [%]
ráno	8
ve škole	17
hned jak přijdu ze školy	3
odpoledne mezi 15-18 hodinou	19
večer mezi 18-20 hodinou	42
pozdě večer mezi 20-24 hodinou	11

Tabulka 3: Kdy se nejčastěji věnují domácí přípravě

Z tabulky je zřejmé, že se žáci nejčastěji věnují domácí přípravě večer mezi 18-20 hodinou. Optimální době tedy odpoledne mezi 15-18 hodinou se věnuje pouze 19% žáků.

- **Otázka číslo 4:** Zde žáci vyplňovali, kdy se nejčastěji věnují domácí přípravě. Na výběr měli v týdnu, o víkendu. Svou volbu měli následně stručně zdůvodnit.

Ročník a obor	O víkendu [%]	V týdnu [%]
1. Modelářství a návrhářství oděvů	5	36
2. Modelářství a návrhářství oděvů	0	11
3. Modelářství a návrhářství oděvů	3	28
3. Oděvnictví	0	17
Celkem	8	92

Tabulka 4: Kdy se nejčastěji věnují domácí přípravě

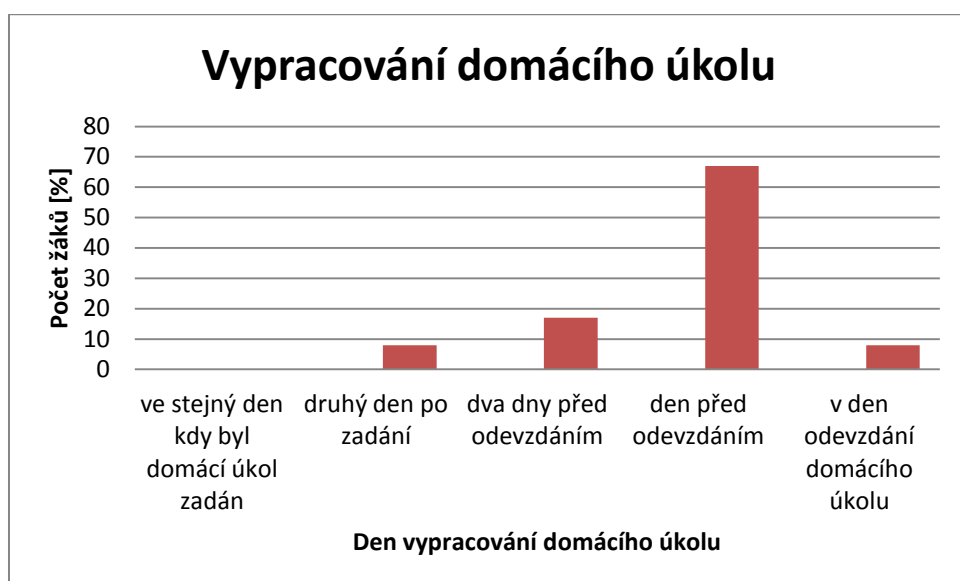
Z tabulky číslo 4 je jednoznačné, že se žáci domácí přípravě nejčastěji věnují v týdnu. Svoji volbu zdůvodnili, že o víkendu se nemohou učit z důvodu jiných zájmů, jako jsou například brigády a různé jiné plány. Víkendy pak věnují nejčastěji zábavě, relaxaci a kamarádům. Na učení o víkendu jim nezbyvá čas nebo chtějí odpočívat a mít volno a klid.

O víkendu nemají čas, tak vše dělají přes týden, podle obtížnosti úkolů si je rozloží třeba i několik dní v týdnu. Jiné si musí úkoly dělat hned, jak přijdou ze školy, o víkendu jsou vytížené, musí si přivydělávat na učení a učit se celkově nestíhají.

Některé, co jsou na internátě se v ubytovně nudí, a tak na úkolech pracují. Ostatní mají v týdnu více času na učení a víkendy si školou nechtějí kazit, ve svém volnu na školu nechtějí myslet a chtějí se věnovat jiným aktivitám.

Ti, co se věnují přípravě hlavně o víkendu uvedli, že na internátě mají hodně času, nudí se a zabíjí tím čas. Některé, hlavně, co jsou na internátě, nutí doma do domácí přípravy rodiče, o víkendu mají více času, v týdnu raději chodí ven s kamarády. Jiné jsou na internátě značně omezené, proto téměř vše dělají o víkendu.

- **Otázka číslo 5:** V této otázce se měli žáci vyjádřit, jak nejčastěji postupují, když jim je zadán domácí úkol, který se odevzdává za několik dní. Na výběr měli několik možností. Výsledky ukazuje graf číslo 2.



Graf 2: Den vypracování domácího úkolu, který se odevzdává až za několik dní

Někteří žáci využili možnosti kolonky vypsání své vlastní odpovědi, kterou dotazníková tabulka nenabízela. Uváděli tam, že vypracovávají domácí úkoly dle zadání a doby na vypracování – tedy individuálně. Nejčastěji, téměř 70% žáků, uváděli, že domácí úkol dělají den před odevzdáním.

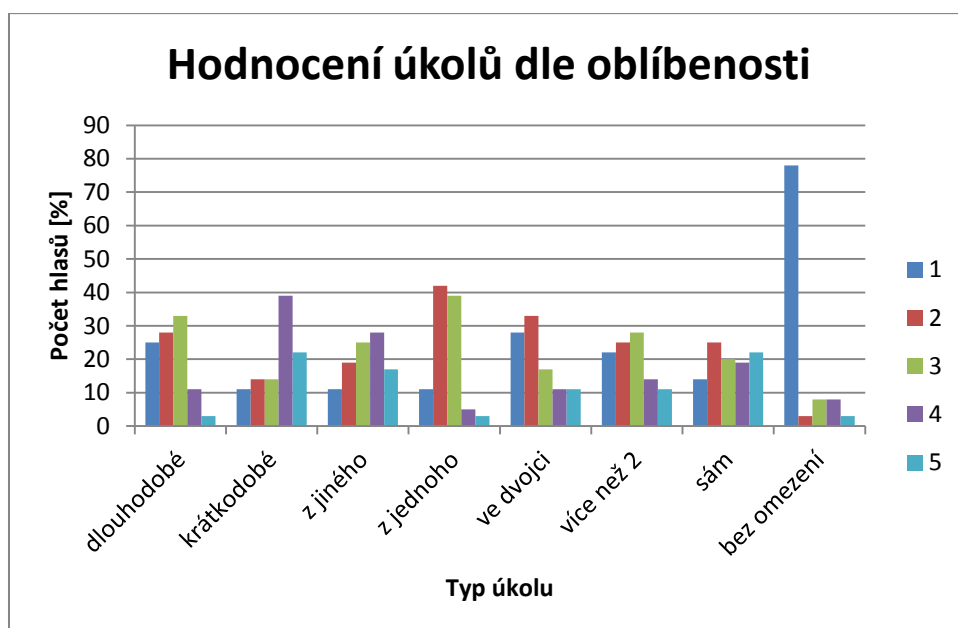
- **Otázka číslo 6:** Žáci měli uvést kolik času v týdnu průměrně věnují domácí přípravě, údaj měli uvést v minutách.

Ročník a obor	Průměrný čas v týdnu věnovaný domácí přípravě [min]
1.Modelářství a návrhářství oděvů	90
2.Modelářství a návrhářství oděvů	285
3.Modelářství a návrhářství oděvů	110
3.Oděvnictví	240
Průměr	181

Tabulka 5: Průměrný čas v týdnu věnovaný domácí přípravě

Z tabulky vyplývá, že se žáci v průměru domácí přípravě věnují 3 hodiny. Někteří žáci si mezi učením dělají přestávky, i ty započítávají do domácí studijní činnosti, myslí si, že to je důležité na chvíli si pročistit hlavu a myslet na něco jiného.

- **Otázka číslo 7:** Zde žáci projevili svůj vlastní názor, kolik si myslí, že dostávají úkolů. Ze všech ročníků si 69% žáků myslí, že dostávají přiměřeně úkolů, 6% si myslí, že dostávají hodně úkolů a naopak 25% si myslí, že dostává málo domácích úkolů. Toho názoru jsou zvláště žáci prvních ročníků.
- **Otázka číslo 8:** V této otázce známkovali žáci, jaké úkoly mají nejraději. Úkoly hodnotili škálou 1-5.



Graf 3: Hodnocení úkolů dle oblíbenosti

Podle grafu číslo 3 vidíme, že nejoblíbenější jsou úkoly, kde si můžou tvořit dle své fantazie, bez velkého omezení. Raději dlouhodobé než krátkodobé, nejlépe, kde potřebují znalosti z jednoho předmětu. Práce ve dvojici jim nevadí a uvítali by i práci ve více lidech.

- **Otázka číslo 9:** Jaké úkoly bys rád/a dostávala? Žáci mohli zaškrtnout i více odpovědí.

Podle odpovědí by žáci nejradši dostávali úkoly tvůrčí, aby se mohli projevit, dále úkol na zdokonalení praktických dovedností, nakreslit model, zhotovit výkres. Další častou odpovědí bylo, že by si rádi procvičili a zopakovali učivo, a kdyby měli projekt, tak by také byli spokojeni. Naopak esej nemají v oblibě vůbec, raději by vytvářeli prezentace a hledali nové aktuality a další nové informace k tématu.

- **Otázka číslo 10:** Odpovědi na otázku, co všechno žák dělá při své domácí přípravě, vidíme výsledky v tabulce číslo 6. Žák měl možnost se rozepsat, jak se dále sám individuálně připravuje. Výsledky jsou uváděné v %.

aktivity	vždy	často	občas	zřídka	nikdy
písemné opakování a psaní probraného učiva	17	14	30	36	3
ústní opakování a procvičování	17	14	39	19	11
pamětné učení	8	30	28	31	3
sběr informací a materiálů	11	30	28	17	14
vyhledávání informací a další zpracování	8	17	42	30	3
tvůrčí a praktická činnost	14	36	31	14	5
řešení zajímavého problému	3	11	19	42	25
učení se nové látky	8	17	11	17	47

Tabulka 6: Výskyt činností při domácí přípravě dle názorů žáků [%]

Žáci se shodují, že se většinou neučí nové látce. Domácí úkoly moc nedostávají, a když tak rovnoměrně v podobě písemných, ústních, pamětných, občas vyhledávají informace, nejčastěji něco tvoří, například nějaký výkres. Naopak moc neřeší zajímavé projekty.

Když se žáci rozepisovali, jak probíhá jejich individuální domácí příprava většinou se shodovali, že udělají nezbytně, co jim v hodině uloží, občas si někdo přečte látku z předchozích dnů. Nejčastěji se však učí, až když vědí, že bude zkoušení nebo písemka.

- **Otázka číslo 11, 12:** Zde měli žáci zaškrtnout, co vše používají při vypracování domácích úkolů. Mohli vybrat i více odpovědí.

Žáci ve své domácí přípravě nejčastěji používali sešity a počítač. Občas někdo uvedl encyklopedii, pracovní listy, tisk. Knihovnu udávali minimálně. Dvanáctá otázka byla doplňující. Co používají na počítači. Nejčastější odpověď byla samozřejmě internet, občas psací program – Word, statistický program Excel už méně. Jiné výukové programy se téměř nevyskytovaly.

- **Otázky číslo 13:** Tady se žáka ptám, jestli někdy opsal domácí úkol od spolužáků. Odpovědi byly celkem jednoznačné. 100% žáků se přiznalo, že už někdy opisoval. Na doplňující otázku proč opisovali, odpověděli, jak je uvedeno v tabulce číslo 7.

vysvětlení	Odpovědi [%]
nerozuměla jsem úkolu	16
nestihla jsem ho vypracovat	17
zapomněla jsem ho	25
nechtělo se mi ho dělat	39
něco mi chybělo (například počítač)	3

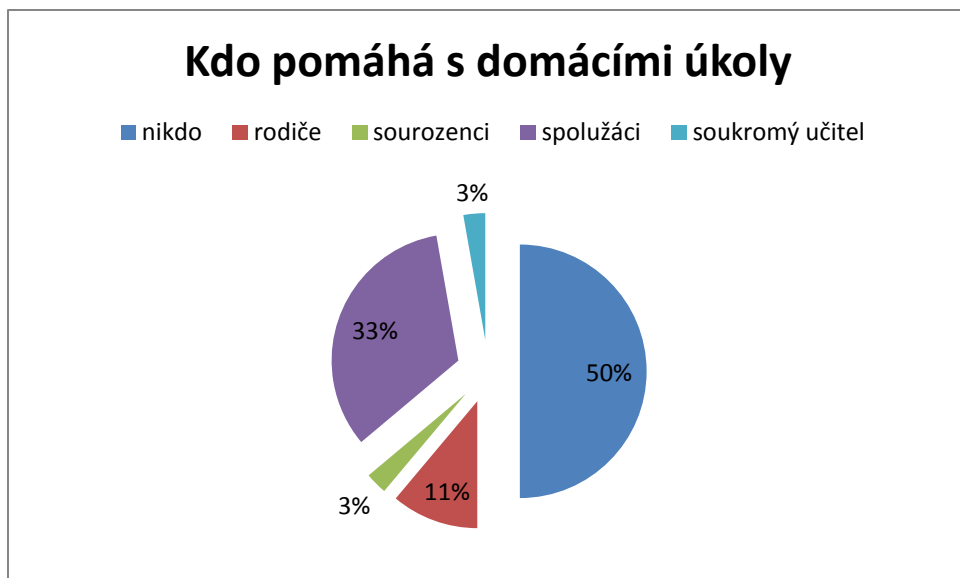
Tabulka 7: Žákův důvod opisování

Z výsledků je patrné, že se žákům úkoly dělat nechťejí nebo na něj zapomenou.

- **Otázka číslo 14:** Zde dostal žák otázku, proč je lepší neopisovat. Byla to otevřená otázka. Žáci odpovídali různě. Například, neopisují, protože se jim to zdá zbytečné, tím se nic nenaučí. Někteří se tak lépe naučí na písemku, nechťejí riskovat opis chyby, sami si chtějí látku zopakovat. Některé nechťejí být závislí na někom jiném, myslí si, že je lepší si úkol vypracovat sám, lépe se látku naučí. Někdo opisuje jen, když toho má hodně a na úkol zapomene.

Některé vypisovali, že opisují stále a vůbec jim to nevadí.

- **Otázka číslo 15:** Kam nejčastěji zapisuješ domácí úkoly? Odpovědi byly opět různé. Nejčastěji do diáře nebo na kus papíru. Ojediněle se vyskytoval i mobil a flash disk.
- **Otázka číslo 16:** Zde měli žáci zaškrtnout, kdo jim nejčastěji pomáhá s domácí přípravou. Výsledky jsou znázorněny v grafu číslo 4.



Graf 4: Kdo nejčastěji žákům s domácí přípravou pomáhá

Z grafu je jasné, že si žáci vystačí buď sami, nebo požádají o pomoc spolužáky a kamarády. Častým pomocníkem je také internet.

- Otázky číslo 17, 18: Zde se po žácích chtělo, aby odpověděli, zda považují kontrolu domácích úkolů za důležitou, a proč.



Graf 5: Považují kontrolu domácích úkolů za užitečnou?

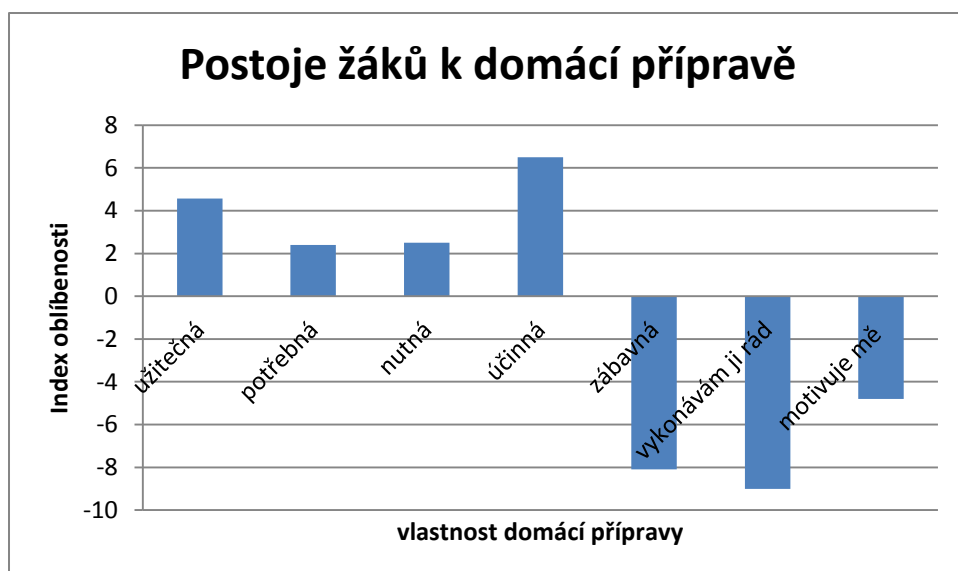
Z grafu číslo 5 vidíme, že žáci kontrolu domácích úkolů považují za užitečnou. Graf číslo 6, tedy následující znázorňuje graficky názory žáků, které vysvětlují, proč ji sami osobně považují za důležitou.



Graf 6: Důvod důležitosti kontroly domácích úkolů

Žáci si jsou vědomi, že jim domácí úkoly pomáhají k sebekontrolě, avšak často by je bez následné kontroly učitelem ani nedělali. Někteří žáci úkol dělají pouze kvůli známce, aby jim nechyběla do celkového hodnocení. Dále se tam objevovala odpověď, že kontrolou zjistí správnou odpověď a odůvodnění.

- **Otázka číslo 19:** Vedle faktoru časového a obsahového se velmi významnou jeví otázka postojů žáků k domácím studijním činnostem jako součástí vlastního vzdělávání. V odpovědích žáků se odráží tradované chápání domácích úkolů jako samozřejmé součásti školního vzdělávání. Lze konstatovat, že žáci považují domácí úkoly za užitečné a potřebné a však ve většině případů ji nepovažují za zábavnou činnost, která je motivuje, a vykonávají ji rádi ji.



Graf 7: Postoje žáků k domácí přípravě

Indexy vyjádřené aritmetickým průměrem z odpovědí žáků: odpovědi zaznamenané ve škálovací mřížce s hodnotami od -3 (naprosto nesouhlasím) do +3 (naprosto souhlasím).

Takto zaškatulkovat domácí úkoly do jedné kupy dohromady bylo pro žáky těžké, často psali, že to je individuální, jak který domácí úkol jim přijde potřebný, některé píšou jenom z povinnosti, aby nedostali pětku.

- **Otázka číslo 20:** Byla otevřená otázka, na to jaké domácí úkoly žáci dělají nejradši a proč.

Často se vyskytovalo, že z žádného, škola je nebaví, nebo jsou líné a myslí si, že se toho učí až moc. Nebo jim to je jedno, nemají oblíbený předmět. Na druhou stranu, tam byly odpovědi velmi pěkné, typu: „*Nejradši dělám domácí úkoly z písma, protože vím, že si tím rozvíjím svou fantazii, učím se soustředit na jedno téma a vymýšlím různé nápady (rozvíjím kreativitu).*“ Oblíbené je i výtvarné kreslení – práce je baví a dostávají málo domácích úkolů, zajímají se o dějiny, rádi se zajímají o historii a často pracují na internetu, vyhledávají informace na referáty atp. Předmět technologie mají oblíbený, protože si můžou doma zopakovat učivo, tím že si něco ušijí. Předmět Konstrukce oděvů, kdy si zdokonalují dovednosti. Dívky se zajímali o literaturu, baví je psát výpisky.

Všeobecně z jejich odpovědí domácí úkoly dostávají zřídka a vypracují je jen, když nezapomenou, nebo je to opravdu baví. Rádi by si rozšiřovali své znalosti a dovednosti zajímavými úkoly, hlavně v předmětech, které je zajímají a kůly kterým na školu přišli.

- **Otázka číslo 21:** V této otázce měli žáci napsat, čím si myslí, že jim domácí úkoly nejvíce pomáhají.

Nejhezčí odpověď byla tato: „*Pomáhají mi lépe pochopit probrané učivo. Učí mě tomu, abych to nevzdala, když je na vypracování potřeba více času, stojí to za to. Protože pak se mi chce do školy a mám celkově lepší náladu.*“

Žáci jsou toho názoru, že jim domácí úkoly pomáhají v procvičení předmětu, nutí je se vůbec samotné učit, připravují se tím lépe na další hodinu, opakují si látku, kterou lépe pochopí a doplní si co při hodině nestihli. U některých to je cesta k zlepšení známky a donutí je to vůbec něco doma dělat. Tím, že si doma ušijí vzorník si látku vštípí do paměti a lépe si to zapamatují, pomáhá jim to látku pochopit.

U cizích jazyků, byly v oblíbenosti překládání, učí se tím slovíčka. Domácí úkoly žáky donutí přemýšlet, co dělali celý den ve škole. Celkově jsou toho názoru, že látku lépe pochopí a naopak některé úkoly jim jsou naprosto zbytečné.

5.2. Dotazník pro učitele

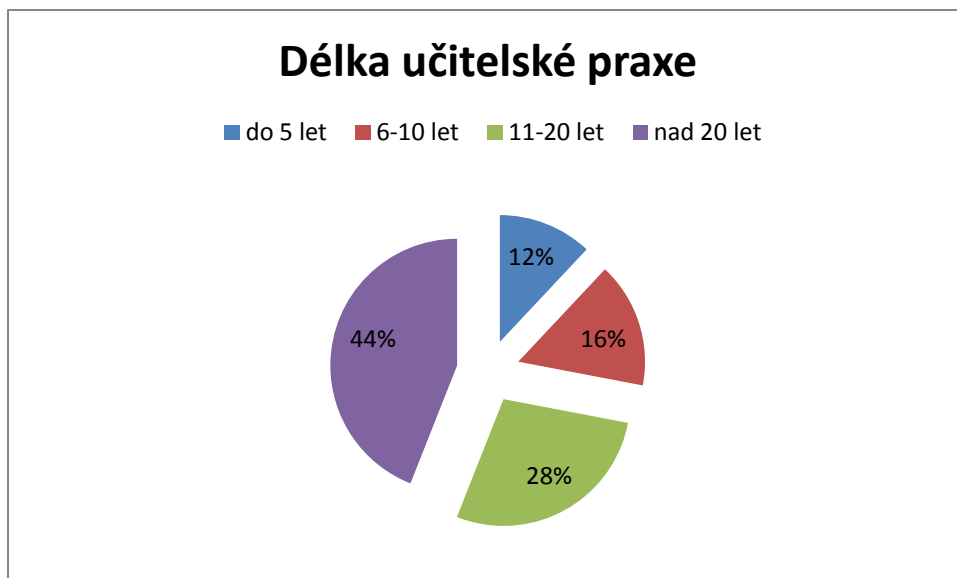
Tento dotazník byl vypracován navíc, pouze k doplnění informací potřebných k vytvoření zásad, potvrzení či vyvrácení předpokladů a vůbec k celkovému průzkumu problematiky domácí přípravy. Jeho vyhodnocení je shrnuto níže do několika odstavců. Příště bych volila metodu rozhovor, z důvodu větší hloubky názorů, avšak v dotazníku jsou použity otevřené rozepisovací otázky, pro náš doplňkový průzkum by to mělo postačit.

- Identifikační otázky

Pohlaví učitele [%]	
ŽENA	MUŽ
88	12

Tabulka 8: Pohlaví respondentů – učitelů

Převaha žen potvrzuje feminizaci v učitelském povolání. Avšak škola se může pochlubit mladými učiteli například v oboru informatika.



Graf 8: Délka učitelské praxe

Graf číslo 8 znázorňuje skutečnost, že na škole učí převážně zkušení učitelé a učitelky. Ovšem nebrání se nové „krvi“ a přijímají nové učitele hlavně na výuku jazyků, ve kterých si škola polepšila a ve výuce informatiky. Škola zároveň potřebuje učitelé s praxí v textilním oboru, bohužel učitelů s tímto zaměřením ubývá, odchází do důchodu.

Učitelé – respondenti vyučují různé předměty např. matematika, fyzika, český jazyk, cizí jazyk, ekonomické předměty, humanitní předměty atd. V průměru pak každý vyučuje 2-4 předměty.

- **Otázkou pátou** – otevřenou, se mělo zjistit, jak učitelé rozumí pojmu individuální domácí studijní příprava, co si pod ním představí. Odpovědi se shodovaly.

Tímto pojmem rozumí:

doučit se, popřípadě doplnit ve škole nabyté informace, přípravce zkouškám, naučit se samostatně vyhledávat informace. Užití teorie v praktických úlohách, užití různých informačních zdrojů, stanovení pracovního postupu, sebekontrola. Učit se samostatně, prohloubit učivo, upevnit si vědomosti, zpětná vazba atd. Učit se slovíčka, projít si látku z hodiny, měla by plnit funkci prohloubení učiva feedback – zpětná vazba. Soustavnost, upevnění vazeb, vědomostí, zpětná vazba...Příprava na každou vyučovací hodinu. Vypracování domácího úkolů, použít látku z minulých hodin a říct si, co si dotýčný

zapamatoval případně opakovat na zkoušení. Cíl – průběžná příprava na vyučování. Zopakovat, upevnit pojmy, probranou látku. Zopakovat, upevnit, reprodukovat.

Celkově si učitelé myslí, že je to soustavná příprava dle individuální potřeby konkrétního žáka.

- **Otázky na zatíženost žáka:**

Učitelé uvedli, že zadávají domácí úkoly často a měly by se zadávat dle momentální potřeby. Někteří jsou naopak toho názoru, že domácích úkolů dostávají málo a že jsou nedostatečně zatěžováni. Domácí přípravě by se žáci měli připravovat individuálně dle potřeby každého žáka, nejlépe pravidelně ne však denně. Učitelé uváděli, že domácí úkoly nedostávají a pokud ano, velmi často ho nevypracují.

Domácí přípravě by se žáci 1-4 ročníků měli věnovat v průměru 1-2 hodiny. Je to značně individuální.

- **Metody, formy (plánování, organizování, kontrola, hodnocení), činnosti vykonávané a prostředky používané při domácí přípravě**

Učitelé zadávají nejčastěji hromadné úkoly a to v písemné, či ústní podobě. V grafické a technické občas, pracovní vůbec. Hodně záleželo na předmětu vyučování. V textilních předmětech byly formy domácích úkolů zastoupeny rovnoměrně.

Domácí úkoly zaměřují nejvíce na opakování a upevňování učiva. Každá funkce domácích úkolů byla nějakým způsobem zastoupena. Nejčastěji zadávají domácí úkoly na konci hodiny. K zadávání používají učebnice a ostatní knížky, často si vytvářejí vlastní učební pomůcky a používají internet. Obsahem domácích úkolů je starší učivo nebo nové učivo, které bylo již probrané, nebo úplně nové, které žáci zvládnou sami vypracovat. Někteří učitelé se snaží, dávat domácí úkoly hlavně na doplňující informace k tématu, které při hodině nestihnou z časového důvodu. Domácí úkoly si připravují na jednotlivé hodiny, ovšem občas je spontánně napadne domácí úkol k tématu. Uvádí, že to je dle typu probrané látky.

Pokud jde o kontrolu, převládá hromadné vybírání úkolů, poté společně probíhá kontrola. Někteří pouze pročítají, ale nekontrolují doslova, pouze aby žáci měli pocit, že domácí úkol nedělají jen tak. Při vybírání domácích úkolů chybí v průměru 4 úkoly. Domácí úkoly známkuje občas nebo pouze výborné práce. Byla tam i připomínka ze strany učitele, že někdy udělají domácí úkol například jen dva žáci z celé třídy, neexistuje způsob obrany ze strany učitele. Většinou to tedy vyřeší, tak, že kdo neudělá má nedostatečně. Do konečné známky domácí úkoly nezapočítávají.

- **Zapojení rodiny a ostatních „pomocníků“**

Zde se opět shodují, že to je individuální dle věku dítěte. Avšak dotazník byl vytvořen pro učitelé střední školy. Tudíž se přizpůsobili věku pubescentů, adolescentů. Shodují se, že by rodiče měli žákovi vytvořit vhodné studijní podmínky a domácí zázemí. Měli by dohlédnout a v případě požádání pomoci. Na střední škole by měl být žák odpovědný za svou práci, rodiče by měli dohlížet celkově na jeho docházku do školy a průběžně kontrolovat prospěch.

- **Postoje a celkové hodnocení domácích úkolů z pohledu učitele**

Domácí úkoly považují za užitečné, nutné, méně už účinné, motivující, efektivní. Žáci domácí úkoly odmítají, berou je za zbytečné. Při našem povídání, jsme dospěli k názoru, že to je možná věkem.

- **U poslední otázky se mohli vyjádřit, jaký je podle nich ideální domácí úkol, dále byli požádáni, aby svoje rozhodnutí vysvětlili.**

Domácí úkol by měl být přiměřeně dlouhý, přiměřeně náročný – opakování, ověření, jak žák učivo pochopil a zvládl. Po probraném učivu si žák doma ověří své vědomosti, znalosti a dovednosti. Z cizích jazyků viděla učitelka ideální úkol, jako gramatické cvičení, slohové cvičení – velmi dobré – procvičíte gramatiku, slovní zásobu. Některé učitelky si myslely, že domácí úkol má být individuální, ovšem při doplňující otázce, při našem rozhovoru jsme zjistili, že to tak v praxi není. Ideální domácí úkol má být takový, který pomůže žákovi zjistit, co zvládl a co ne. Po kapitole prý projekt, jako shrnutí poznatků.

Na závěr bych ráda uvedl ještě jeden názor, domácí úkoly jsou prý v každé lekci zadány fundovanými autory učebnic, tak používá hlavně tyto úkoly.

5.3. Vyhodnocení předpokladů

Na základě dotazníkového šetření a průběžného rozhovoru s učiteli bylo dospěno k potvrzení či vyvrácení těchto výchozích předpokladů:

Výchozí předpoklady:

- **Učitel zná význam pojmu domácí příprava**

Za domácí přípravu (domácí úkoly) jsou považovány veškeré aktivity žáků, které jsou vyžadovány školou a které žák vykonává mimo školu, zejména v domácím prostředí.

Domácí úkoly mohou mít formu písemných, ústních i ostatních kreativních činností.

➔ Tento předpoklad byl potvrzený. Podobnosti viz. dotazník pro učitele – vyhodnocení.

- **Domácí příprava až příliš často slouží pouze procvičování a opakování. Ostatní činnosti jsou v domácí přípravě neostatečně zastoupeny.**

➔ Tento předpoklad byl částečně zamítnut, učitelé zvláště výtvarných předmětů se snaží o rozvíjení tvořivosti. Dokonce se ukázalo, že v žácích pěstují sociální inteligenci. Jako např. komunikovat, společenská etika, umění techniky asertivity, řešení konfliktů. Ovšem procvičování a opakování má vždy být na prvním místě. Učitelé si myslí, že domácí úkol má žákům hlavně sloužit k sebekontrolě a případnému doučení.

- **Domácí příprava je brána jako formalita, není chápána jako nedílná součást školního vyučování. Málo se využívá potenciálu domácí přípravy a jejího možného přínosu pro žáka (např. sebevzdělávání, rozvoj, další funkce...)**

➔ Tento předpoklad se potvrzuje. Učitelé plně nevyužívají potenciálu domácích úkolů. Učitelé totiž uvedli, že domácí úkoly moc nezadávají, a když, tak pouze na opakování starší látky. V kolonce, kde měli zaškrtnout funkce jejich domácích úkolů se sebevzdělávání, ani další rozvoj v odbornosti nevyskytoval.

- **Žáci upřednostňují jiné činnosti v domácí přípravě než jejich učitelé.**

➔ Tento předpoklad je zamítnut. Žáci, odpovídali, že rádi plní domácí úkoly, avšak pokud jsou zajímavé a považují je za užitečné. Tj. když sami cítí, že jim to něco dává.

- **Žáci domácí přípravu plní, ne proto, že sami chtějí, ale proto, že musí. Pro žáky je zadávaná domácí příprava nezajímavá, nespátřují v ní žádný užitek. Pro její plnění mají malou motivaci, nebaví je to. (možná proto opisují)**
 - ➔ Tento předpoklad je částečně zamítnut. Některé předměty je baví, líbí se jim domácí úkoly. Podporují je v zdokonalování dovedností. Avšak není tomu tak u všech předmětů. Často domácí úkol na procvičování nebo povzbuzení motivace z důvodu zaneprázdněnosti učitele. Možná by, bylo lepší domácí úkoly zadávat, zlepšilo by to celkové výsledky a usnadnilo učitelovu práci například, když potřebuje, aby látku uměli dlouhodobě pro další pokračování.
- **Učitelé považují žákovo plnění domácí přípravy za samozřejmost a zhodnocují výsledky domácí přípravy podobně jako školní práci žáků ve vyučování.**
 - ➔ Předpoklad je zamítnut. Učitelé domácí úkoly ve velké míře nezadávají a nezapočítávají je do celkového hodnocení. Větší důležitost přisuzují výuce ve škole.
- **Žáci jsou přetěžováni tzn. učitelé vzájemně nedostatečně koordinují v zadávání domácí přípravy.**
 - ➔ Předpoklad je zamítnutý. Žáci jsou zatěžováni přiměřeně nebo nedostatečně.
- **Žáci dostatečně rozumí domácím úkolům a nic jim nebrání v jejich samostatném plnění.**
 - ➔ Předpoklad je potvrzený. Domácí úkoly nevypracují, protože se jim nechce nebo na něj zapomenou.

Specifické problémy v úkolech na odborný předmět:

- **Domácí příprava nerozvíjí tvořivé myšlení žáků odborných předmětů, redukuje se na mechanické učení.**
 - ➔ Domácí úkoly dostávají jako obor Modelářství, návrhářství a Oděvnictví hlavně z výtvarného kreslení a dějin odívání, tyto předměty dostatečně rozvíjí tvořivost. Předpoklad musím zamítnout. Důkazem byly i výkresy zavěšené všude po chodbách, dílnách a třídách. To by nakreslit při vyučovací hodině nestihli.

- **Nedochází k diferenciaci domácí přípravy podle zájmů, schopností, nadání žáků.**
- ➔ Předpoklad je potvrzen. Učitelé si jsou vědomi, že by bylo vhodné tuto diferenciaci používat. Avšak není k tomu čas. Stále se zdá hromadné zadávání úkolů jako nejsoudnější řešení.

6. Zásady efektivní domácí činnosti

Na základě zjištěných informací byly vyvozeny zásady efektivní domácí studijní činnosti. Následně byl vytvořen návrh vhodných domácích úkolů.

Mnoha učebním cílům předchází učební činnosti prováděné ve škole, při nichž se žáci pouze dozvědí pokyny, jsou povzbuzeni k přemýšlení a je jim vysvětleno zadání, zatímco samotného učebního cíle dosáhnou, až když problém promýšlejí, procvičují a pracují na něm samostatně. V mnoha případech jsou pro žáky mimoškolní činnosti nejefektivnější dobou k utřídění znalostí, zapamatování látky nebo vybroušení dovedností. Podle J.S. Cangelosiho (1992), a já mohu jen souhlasit, nemají mnozí učitelé na paměti osm doporučení týkajících se domácích úkolů a mají sklony zadávat domácí úkoly bezmyšlenkovitě.

Aby se žák zapojil do práce na domácím úkolu, obvykle je třeba, aby: 1. Pochopil zadání úlohy, 2. Vymezili si práci na domácím úkolu nějakou dobu v čase mimo školu, 3. vzdoroval při práci rušivým prvkům mimoškolního prostředí, 4. dokončenou práci odevzdal ve stanoveném termínu.

Budou-li při přípravě zadání pamatovat na tyto body, zvýší tím pravděpodobnost, že žáci vypracují domácí úlohu včas.

1. Obzvláště na začátku školního roku naplánovat takové učební činnosti, při nichž se žáci budou učit, jak si mají rozvrhnout čas na domácí úkol a na postupy pro vytvoření domácího úkolu. Ne všichni žáci vědí, jak si mají čas na domácí úkol rozvrhnout, jak efektivně studovat či jak předložit domácí úkol v takové podobě, v jaké ho učitel očekává.

2. U prostých a nekomplikovaných domácích úloh je větší pravděpodobnost, že je žáci vypracují, než u úkolu složitých. (Rozdělit složité zadání do několika fází s jednoduchým zadáním.)
3. Žáci mají sklony odevzdávat vypracování domácího úkolu až do chvíle těsně před jeho odevzdáním. Proto u dlouhodobých úkolů by učitel měl stanovit krátkodobé termíny pro splnění dílčích kroků, které povedou k vypracování konečné úlohy. Ne jen zadat požadavky najednou, a v daném termínu odevzdat. Lepší je průběžně kontrolovat a zadávat průběžné úkoly, které povedou ke splnění celkového úkolu.
4. Všechny domácí úkoly by měly být nedílnou součástí celkového plánu učebních činností, které mají žákům pomoci dosáhnout hodnotných cílů. Někteří učitelé zadávají domácí úlohy pouze proto, že se to od nich očekává. Následkem toho pak domácí úkol příliš nesouvisí s učebními činnostmi prováděnými ve škole. Žáci takových učitelů se naučí považovat domácí úkoly za zbytečné ztráty času. Zadávání domácího úkolu za trest či „odpuštění“ úkolu za odměnu jsou silně destruktivní formy trestu nebo kladného zpevňování, z nichž se žáci naučí vzpírat se domácím úkolům.
5. Ochota žáků pilně pracovat na domácích úlohách se podpoří, když je jejich úsilí kladně zpevněno zpětnou vazbou, kterou jim poskytují učitelé. Je dobré poskytnout žákům zpětnou vazbu domácích úkolů, s jasným označením nesprávných kroků. Podat žákům vysvětlení, kde udělali chybu a velmi důležité je, aby věděli proč to je chyba, a jak by to bylo správně.
6. Motivovat žáky k včasnému odevzdání například přihlédnutím ke známce z úkolu. Domácí úkol zapojit do školní práce, to co proberou ve škole, doma pouze procvičí a lépe pochopí. Je velice důležité, aby bylo žákům znám učební cíl, ke kterému mu domácí úkol má pomoci. A následně se prověří ve známkové písemné práci, jestli ho bylo dosaženo. Naučit žáky chápat souvislost domácího úkolu s učební činností ve škole. Navyknout je, že po výkladu ve škole přijde domácí úloha, která jim pomůže látku procvičit a zapamatovat si. Následně provést test po každém takovém domácím úkolu.

7. Použít domácí úkol v hodině, na níž měl být vypracován, potom ti žáci, co domácí úkol neudělali, mohou prožívat přirozeně nastávající trest, protože se nebudou moci plně účastnit vyučování. Podobně u žáků, kteří domácí úkol vypracovali včas, může být toto chování kladně zpevněno úspěchem, který zažili při vyučování. Žáci, kteří úkol nevypracovali se cítí znevýhodnění a větší pravděpodobnost, že na příště už úkol vypracují.
8. Na rodičovské schůzce, či jindy informovat rodiče o tom, co se od domácích úkolů očekává. Žák střední školy má pracovat již samostatně, rodič by měl pouze dohlížet a v případě požádání pomoci. Takového názoru jsou i učitelky střední odborné školy z našeho průzkumného šetření

Domácí úkol má souviset se školním vyučováním a má být smysluplný. Měl by rozvíjet žákovy potřeby, zájmy a dosavadní znalosti. Měl by být přiměřeně náročný a žák by měl zadání rozumět. Správný domácí úkol má žáka motivovat k dalšímu sebevzdělání a zájmu o daný předmět. Je diskutabilní jestli by žáci měli dostávat domácí úkoly pouze z připravených domácích úkolů, o kterých se zmínila i jedna učitelka z výzkumného šetření, takových na konci každé kapitoly, které jsou sestaveny fundovanými autory. Žák si může správné doplnění vyhledat v předcházející kapitole a celý úkol opsat. Látku si možná zběžně proběhne, ale v ten moment co dopíše poslední slovo, látku zapomene. Tento způsob zadávání domácích úkolů se mi zdá neefektivní.

Učitel by měl, pokud možno, typy a druhy domácích úkolů střídat, aby se nestávaly stereotypní. Žákům odborných škol by měl rozvíjet jejich schopnosti, znalosti, kreativitu, divergentní myšlení.

Učitel si musí zajistit veškerou pozornost žáků, když domácí úkol zadává. Takovouto pozornost si učitel může zajistit i tím, že domácí úkol zadá na začátku hodiny. Žák pak pozorně sleduje informace potřebné k vypracování úlohy, ale vnímá i výklad kolem. Toto vše může zefektivnit výchovně vzdělávací proces.

6.1. Řešení problému neplnění domácích úkolů

Při průzkumném šetření se zjistilo a je to problém mnohých učitelů, jak je obtížné přimět žáky k pilné práci na domácích úkolech. Raději veškeré snahy vzdali a už od žáků pravidelné plnění domácích úkolů vůbec neočekávají. Ovšem ve většině vyučovacích

předmětů je domácí úkol velmi důležitou formou učební činnosti, která žákům poskytuje potřebné příležitosti samostatně myslet, učit se, procvičovat a řešit problémy. Prostředí ve velkém kolektivu třídy, není příliš vhodné pro soustředěné a nerušené přemýšlení, jemuž se jednotlivci musí věnovat, aby dosáhli určitých poznávacích učebních cílů (např. pracovat tvůrčím a analytickým způsobem). Abychom žáky naučili pravidelně provádět domácí úkoly, musíme dbát na to, aby zapojení do této činnosti, který se provádí relativně bez dozoru, bylo kladně zpevněno. Například využívat vnitřní motivace, protože v této situaci probíhá kladné zpevnění po provedení domácího úkolu a trest za jeho nesplnění nastává přirozeně.

Problém bych dále řešila i způsobem vysvětleným výše v bodu 6, kdy je úkol dáván do souvislosti se školní výukou a stává se tak nedílnou a neoddělitelnou součástí školního vyučování. Ještě lépe je, když po každém tematickém celku je psán test. Žák přípravu na test nepodcení, když je vypracování domácích úkolů podmínkou k jeho zvládnutí. Mezi přípravou na jednotlivé předměty doporučuji dělat přestávky. Samotná příprava by měla trvat individuálně avšak 1-2 hodiny žákovi střední školy postačí.

6.2. Kontrola domácích úkolů

Pro lepší efektivitu domácích úloh je nutné úkoly kontrolovat. Žákům se pak práce nezdá práce na domácích úkolech zbytečná. V dotaznících sami uvedli, že kontrolu považují za důležitou. Kdyby nebyla spousta by se domácím cvičením ani nezabývala.

Je dobré práci vybrat od celé třídy a co nejdříve opravit. Žáci opět potvrdili, že jim domácí úkoly pomáhají, že se doučí látku, dozví se, jak to mělo být správně i s jeho odůvodněním. To jim pomůže látku lépe pochopit a snáze si to zapamatují. Učitel podá lepší zpětnou vazbu než by podal, kdyby úkoly vybírala náhodně. Některé žáky by to mohlo navnadit, a úkol neprovádět s tím, že si myslí, že jim byl úkol kontrolován posledně a dneska je řada na spolužákovi.

7. Návrhy vhodných domácích úkolů

V domácích úkolech se vyskytují zásady při zadávání domácích úkolů. Úkoly jsou vytvořeny na základě prostudované odborné literatury a výzkumného šetření. Návrhy domácích úkolů jsou určeny pro předměty s textilní tematikou.

- Žáci si vyberou nějaké téma z nabízeného seznamu, našli v knihovně aspoň 4 tituly zabývající se touto tematikou, vytvořili písemné pojednání o tomto tématu a vytvořili prezentaci. Úkol má být odevzdán za 2 týdny. Mezi tím jim učitelka vysvětlí způsoby citací. Osvěží si práci s knihovnou a naučí se citovat. Procvičí si psaní slohového útvaru a vytváření prezentací. Následně prezentaci budou prezentovat před celou třídou. Tím získají další dovednost. Úkol bude oznámkován, aby se předešlo pozdějšímu odevzdání nebo žádnému. Znamka bude ze 40% záležet na tom, zda domácí úkol odevzdají či neodevzdají včas. Další část známky bude záviset na zpracování úkolu. Nakonec se ze všech prezentací, bude psát test, jako ukončení tematického celku.

Žáci se naučí vyhledávat a zpracovávat informace s využitím zdrojů knihovny. Dostanou od učitele seznam témat. Za úkol budou mít, aby si vybrali tři témata, která je zajímají více než ostatní. O každém tomto tématu napíší jeden odstavec, v němž vyličí, proč je toto téma pro ně zajímavější než ostatní. Úkol přinesou do příští hodiny vypracovaný. Příští hodinu žáci přečtou témata, vyberou odstavec, s tématem, který se jim nejvíce líbil. Po přečtení všech vypracovaných úkolů, vše učitel vybere. A na základě toho, vybere téma, o němž napíšu sloh, který odevzdají za dva týdny. Učitel určí témata nejlépe do dalšího dne. Žáci, kteří předtím úkol odevzdali, dostanou pro svou další práci oblíbená a populární témata. Zbývající témata učitel rozdělil mezi ty, kdo nenapsali, čemu dávají přednost.

Žáci musí zajít do knihovny a najít referenční literaturu, týkající se jejich témat. Napíší si název každého díla, jméno jeho autora a každou jednou větou vyjádří o čem to dílo je. Žáci se naučí dělat výpisky a udělat si vlastní názor o publikacích k jejich oboru. Naučí se novým pojmům. Seznamy mají přinést do další hodiny, kdy o publikacích vedou diskuzi, říkají si doporučení, zajímavosti, odlišnosti. Toto

nedělitelné spojení domácích úkolů s učebními činnostmi prováděnými ve třídě tvá po celý průběh tohoto tematického celku až do vytvoření konečné písemné práce, který byla zadána jako domácí úkol. Cílem bylo seznámit žáky s literaturou s odbornou tematikou.

Známky za tuto práci dostanou žáci výhradně podle závěrečné práce a celkového zapojení do práce. Další známku dostanou z písemky a nakonec žáci budou muset pojednat, o tom jak používali při své práci literaturu z knihovny.

- Žák dostane za úkol, vypracovat pojednání o textilní činnosti v okolí jejich bydliště. Historie a současnost. Bude to formou eseje, a proč si myslí, že podnik stále funguje či proč přestal fungovat. (Žáci se tak dozví o textilní činnosti v okolí. Dostanou se do různých témat např. problematika ekologie.). Domácí úkol si učitel vybere. Zajímavá témata může více rozvést a rozpoutat diskuzi. Domácí úkoly pouze vybírá, ale vyjadřuje se k nim. Žáci se dozví další zajímavé poznatky a vědí, že jejich práce nebyla zbytečná, plnění domácích úkolů se stává efektivní.
- Žáci se učí kreslit postavu v životní velikosti. V současné době, jim učitelka dává jen okopírované papíry s postupem. Já navrhuji, aby si každý žák doma nejdříve než se pustí do velké postavy nakreslit postavu v menším měřítku např. A4. Na další hodinu kreslení by přinesli své výtvary. Učitelka by jim k tomu řekla připomínky. Za další dvě vyučovací hodiny by žáci přinesli postavu v životní velikosti. Předejde se tím stresu, že žáci proporčně postavu v životní velikosti najednou nezvládnou. Budou cítit podporu ze strany učitele, tím že si to procvičí a není vše ztraceno, učitelka jim poradí. Výsledný výkres postavy v životní velikosti bude oznámkovaný a prezentovaný před celou třídou, kdy si budou říkat potřebné připomínky. Žák by měl mít možnost konzultace při řešení složitějších úkolů. Případně použít mezikroky v zadání.
- Tento úkol je na předmět Technologie oděvů. Žáci musí pochopit šití sukně. Postupně se budou učit technologii, kterou si zapíší do sešitu. Sukni sice budou šít na praxi, ale pro lepší pochopení a z časových důvodů, kde se v hodinách nestihne látka vtisknout, bude lepší využít tento domácí úkol. Každý žák si může vybrat ušití pásku, rozparku nebo zdrhovadla. Úkol bude do příští hodiny od zadání a bude oznámkovaný, před celou třídou vytknuté připomínky, ze kterých se i ostatní poučí.

- Učitelka při vysvětlování různých druhů strojů (dírkovací, obnitkovací, šicí, vyšivací...) bude zadávat takové domácí úkoly, aby na každou další hodinu, napsali stručně vše co se o šicím stroji učili, přidali technický náčrt stroje, nakreslili nebo nalepili obrázek, na co všechno se používá, jaké stehy vytváří. Učitelka průběžně bude kontrolovat domácí úkoly, Ti kteří neodevzdají, budou pozadu. Na konci tematického celku se bude psát test. Ti co úkoly odevzdají před psaním testu budou ve výhodě. Ti co ne, nebudou si jistí, zda mají domácí úkol dobře, nemají sebekontrolu, a může je to mrzet. Závěrečný test bude ukončením tematického celku, domácí úkoly byly jeho součástí. Tím si zopakovali, funkce stroje, náčrt stroje, stehy.... Žáci se tak připravovali průběžně na písemku.

7.1. Problémové úkoly

Existence problémů slouží jako silný motivační prvek pro lidskou snahu. Proč by se měl někdo chtít učit číst, pokud by nechápal, že potřebuje rozumět písemným sdělením? Proč by se někdo chtěl učit zatloukat hřebíky, pokud by nevěděl, že je potřeba něco opravit? Snaží se někdy lidé psát, aniž by měli co říci? Zabývají se někdy lidé krácením zlomků, pokud se nejprve nesetkají s problémem, který chtějí vyřešit?

Př.1: Problémový úkol

Organizace práce: Žáci mají za úkol vytvořit libovolnou oděvní řadu. Zároveň to je soutěž, která probíhá po celý rok. Praktické vyučování nebude probíhat odděleně, ale učitelé se domluví a např. v konstrukci se budou učit rýsovat dámské lace, či kalhoty s gumou, základní střih halenky... Všichni nebudou mít stejnou práci, rozdělí se na týmy. Tým měřičů, modelářů, konstruktérů střihu, návrhářů... a pak společně vše nastříhají... dají do kupy. Každá má na starost jeden model. Práci si organizují sami, mohou šít i ve dvojici... Nakonec všechny třídy své modely předvedou na módní přehlídce. Celá třída bude pracovat na projektu. Budou muset pracovat i doma, průběžně budou informovat učitele o své činnosti. Pracovat mohou i v době vyučování, když už budou mít hotové, co potřebují. Každý model bude mít při prohlídce technickou dokumentaci. Vše potřebné se dozvídají při hodinách. Dovednosti jsou závislé jedna na druhé, žáci si krásně procvičí, co se naučili, naučí se i něco nového, musí vyvinout vlastní úsilí, mají zodpovědnost, podporujeme jejich tvořivost. Na materiální vybavení má škola dlouholetého sponzora.

V tomto úkolu se učí aplikovat konkrétní dovednosti a řešit problémy, se kterými se setkají v praktickém životě. (např. jak vyrobit to, co lidé chtějí)

- Učí je kooperace, umět komunikovat, využití znalostí a dovedností v praxi ...

Př.2: Žáci probírali v předmětu Nauka o materiálech barvení.

Mají za úkol do příští hodiny (za týden). Vymyslet i nějaké přírodní barvivo a obarvit látku 50 X 50 cm.

Úkol je netradiční, tudíž by je to mělo bavit, měl by podpořit jejich tvořivost a divergentní myšlení. Žáci si zkusí prakticky, to co se naučili, jak dříve předci barvili materiály. Učitel vytvoří domácí úkol, který je zajímavý a prakticky, žáci by měli zjistit na vlastní kůži hodnotu té práce, jaký pokrok lidstvo udělalo, tím že vymyslelo barvicí stroje...

V další hodině by si např. zkusili batikovat. (již chemická barviva... další pokrok). Jde mi o to, žáky vnitřně motivovat, aby měli zájem... udělat jim učení zajímavějším.

Př.3. Žáci cítí, že problém sami potřebují vyřešit. Mají vlastní vnitřní motivaci... snáze je přimějeme ke spolupráci. Potřebuji je naučit historii šicích strojů. Rozdělím je do skupin. Každá z nich si má připravit jedno období – např. šití kostmi, a jak to pokračovalo dál – vynález jehly, šicího stroje...

Při hodině bych jim k tomu pustila nějaké motivující video, obrázky. Namotivovat je, tak aby se do práce těšili, jak je zajímavé, že dříve šili tou kostí, pak až jehlou, šicí stroje teprve od nedávna jedou na elektřinu. Každý by svůj referát odprezentoval v multimediální místnosti (nebo v muzeu) a pak bychom zašli do muzea....

Žáci by si museli projít učebnici, jiné zdroje..., práce s elektronikou stále baví, v multimediální místnosti jsou jen svátečně...

Př. 4: Učitel pozorováním zjistí, co žákovi nejde a třídě zadá diferencované úkoly, co si má doma procvičit. Např. jeden druhý švů, druhý druhý ručních stehů. Žák si k vypracovanému úkolu musí přinést krátké povídání o své práci. Na co se to např. používá. Žák za každou část domácího úkolu dostane body, i za to jestli práci odevzdá včas.

Př. 5: Učitel zadá na praxi ušít 2 různé velikosti oděvů, při konstrukci se pak učí stupňovat. Žáka by mělo zajímat, že z jednoho střihu jde udělat více velikostí. Dozví se, že se to provádí pomocí stupňování. Nebo naopak, nejdřív stupňuje doma na zkoušku, po kontrole si oděv na praxi zhotoví.

Př. 6: Historie odívání – začít něčím hodně zajímavým např. plavkami, že dříve v antice se také koupali v normálních plavkách, podobné jako známe dnes, později se koupali v pláštích... Úkol vyhledat informace, projít si je, žák by měl být připraven na diskuzi k tématu.

Př. 7: Žáci mají navrhnout vlastní model: se vším všudy – konstrukce, modelace dle povídek, které jim buď učitel pustí, nebo si žáci sami vyhledají v knihách, které jsou na určité období. K modelu pak dívky navrhnou doplňky a líčení... Děvčata se rády oblékají, práce by je měla motivovat.

8. ZÁVĚR

Individuální domácí studijní činnost žáka lze zkoumat z různých úhlů. Nejčastěji se prezentuje, jako individuální příprava žáka na hodinu. Domácí úkoly by měly úzce souviset a navazovat na školní vyučování. Měly by pomoci žákovi látku probranou ve škole pochopit, procvičit, prohloubit a hlavně uchovat si ji v paměti. Žáci si procvičují již získané znalosti, zkušenosti a dovednosti. Učitelé chápou, že domácí studijní činnost je důležitá a pomáhá k dosahování výchovně vzdělávacích cílů. Naučit žáky takto chápat domácí úkoly, je úkolem učitele. Žák by měl vědět, cíl svého snažení. Už při plánování domácího úkolu musí učitel tento cíl znát, musí vědět, co chce daným úkolem docílit.

Učitel by neměl podceňovat funkce domácích úkolů a používat je jako rovnocennou součást vyučování. Když, žáci pochopí důležitost domácích úkolů, nebude tolik případů s problémem jejich neplnění. Se svědomitým plněním či neplněním souvisí, ale také osobní vlastnosti žáka a podmínky. Z osobních vlastností to mohou být na jedné straně: pílě, návyk na učení, motivace, svědomitost, vůle, sebekázeň, spokojenost (protože jsou úspěchy), na straně druhé to mohou být: lenost, nechut' k učení, lehkomyšlnost, neochota přemoci se, chaos, těkání, nespokojenost (protože nejsou úspěchy – což není osobní vlastnost, ale stav), tedy již podmínka, ale jedna z nejdůležitějších. Mezi podstatné podmínky, patří i kvalita učitelů, jejich tvořivá schopnost a pedagogické dovednosti.

Z vlastní zkušenosti vím, kolik času z vyučovací hodiny zabere řešení kázeňských problémů, i když by to učitel rád udělal v třídnické hodině, ve skutečnosti tomu tak není. A tak se často stává, že si žák musí dostudovat látku doma, připravit si něco na další hodinu, aby se příště nezdržovali a tak podobně.

Domácí studium však neznamená jen připravit se na další vyučovací den nebo si procvičit probranou látku. Domácí příprava by měla totiž žáka motivovat k dalšímu samostudiu. Žák by tudíž neměl brát domácí úkol jako trest. Ideálně by si měl on sám uvědomit, že si prohlubuje své vlastní vědomosti a znalosti i tím, že si otevře knížku, zajde si do muzea nebo na hrad i když mu to nikdo nedá úkolem. I tak se formuje všeobecně vzdělaný člověk. Člověk, kterého naše společnost s rozvíjejícími se technologiemi, technikami a vůbec celkově s růstem informací a informačních zdrojů potřebuje.

Cílem práce na této bakalářské práci bylo ověřit postoje žáků střední školy. Výsledkem šetření se ukázalo, že domácích úkolů dostávají nedostatečně, bez kontroly by domácí úkoly vůbec nevypracovaly a považovali by to za ztracený čas. Zároveň jsou mezi žáky tací, kteří si domácím úkolem látku procvičí a lépe ji pochopí, i když takových úkolů není mnoho. Když látce rozumí, do školy jdou s lepší náladou, a jsou celkově spokojeni z dobré práce. Tím jsou spokojeny všechny tři strany. Učitel protože, žák umí a jeho snažení je efektivní a rodič, protože jim dítě prospívá. Kdo by nechtěl mít spokojeného žáka, kterého učení baví? Navržené domácí úkoly slouží jako podklad pro to, udělat učení zajímavější. Čas pro individuální domácí přípravu je jak už název napovídá značně individuální, a proto i domácí úkoly by se čas od času měli zadávat individuálně. Úkol by měl odpovídat náročností zadání a měl by mít vždy určen datum odevzdání, které předchází nutnou kontrolu. Protože bez kontroly by celé snažení nebylo dokonale efektivní. Každý žák je individuum a měl by vědět, jakým způsobem se mu nejlépe studuje. Nejvíce se doporučuje látku si celou pročíst a poté si to postupně zapamatovávat a procvičovat. Něco se lépe učí nahlas něco potichu.

Lze konstatovat, že domácí úkoly jsou obecně považovány za potřebné a užitečné, avšak zároveň za nezábavné, za činnosti, které žáci nevykonávají rádi. Žáci jim také věnují relativně málo času.

Nejčastěji je žákům zadáván úkol výhradně na procvičování učiva. Domácí úkol je kontrolován, ale nezapočítává se do celkové známky. Nejvíce jsou využívány „tradiční“ prostředky – učebnice a sešity, ale často si vytváří učitelé své pomůcky sami. Jediným, informačním zdrojem, který žáci využívají hojně a dobrovolně, je internet. Proto by prevence užívání tohoto zdroje měla být zařazena do výuky. Naučit žáky, že informace v něm nejsou vždy správné a pravdivé, a že skýtají i jiná nebezpečí.

Na základě zjištěných údajů z průzkumného šetření se lze domnívat, že je doposud velmi málo využito potenciálu domácí přípravy stát se účinným prostředkem informační výchovy a stále jsou rezervy v možnostech využití domácích úkolů jako skutečné účinné formy výuky, jež by vedla k posílení motivace i kompetencí k sebevzdělávání. Naopak se právě domácí úkoly, pokud nejsou dostatečně didakticky promyšleny, nezřídka spolupodílejí na posilování negativního vztahu žáků k učení a k sebevzdělávání. Je důležité zadávat úkoly přitažlivé a motivující. Například výzva zajímavého problému, který lze vyřešit na základě vědomostí získaných ve škole, nebo vědomí důležitosti této práce (např. vyhledávání a zpracování informací, které jsou pak prezentovány a využity buď ve škole, nebo na

veřejnosti). Zároveň zpracováním prezentací, referátů si žák procvičí svůj písemný projev včetně pravopisu, upevňuje si učivo probrané ve škole, velmi často i s využitím mezipředmětových vztahů, prohlubuje myšlení, upevňuje si paměť, a nakonec při prezentaci výsledků své práce rozvíjí svůj řečový projev a kulturní vystupování. Navíc získá vědomí užitečnosti a prožije pocit úspěchu, což bude silným motivem pro další aktivní práci.

Díky této práci jsem se dostala do problematiky domácích úkolů, bylo zajímavé a studovat ho a zabývat se jím po delší dobu, bylo to velice poučné. Jelikož je to téma široké a často mě zavedlo do různých oblastí (například žákovi možnosti samostudia, e-learning, sociální sítě a komunikace mezi žáky a učiteli, žákovy podmínky k učení, domácí úkoly a volný čas, učitelova příprava, možnosti čerpání zadání – spolupráce učitelů, využití ICT...), doporučovala bych další zkoumání.

Seznam literatury a zdrojů, příloh

- [1] BACHRACHOVÁ, K. Domácí úkoly v počáteční škole. 1. vyd. Praha: SPN, 1955.
- [2] BĚLOBRADSKÁ, J. Postoje žáků ZŠ a jejich rodičů k domácí přípravě. In: Výzkum školy a učitele. 10. výroční konference ČAPV s mezinárodní účastí. Sborník abstrakt. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2002. ISBN 80-7290-089-7.
- [2] BĚLOBRADSKÁ, J., SOLFRONG, J., URBÁNEK, P.: Problematika zatíženosti žáků základní školy domácí přípravou. In: Nové možnosti vzdělávání a pedagogický výzkum. Sborník z IX. celostátní konference ČAPV s mezinárodní účastí. Ostrava, Pedagogická fakulta OU 2001.
- [3] CANGELOSI, James, S. Strategie řízení třídy: Jak získat a udržet pozornost žáků při výuce, Praha: Portál 1994, ISBN 80-7178-083-9.
- [4] ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd., Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- [5] CSIKSZENTMIHALYI, M. Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention. 1. vyd.: New York: HarperCollins Publishers, 1996. ISBN 978-0-06-092820-9.
- [6] KALHOUS, Z., OTTO OBST A KOL, Školní didaktika, Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- [7] KOLÁŘ, Z., RAUDENSKÁ, V. a FRÜHAUFOVÁ, V. Didaktické znalosti a dovednosti učitelů. Co by měl učitel znát a co by měl umět. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2001. ISBN 80-7044-361-8.
- [8] LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, 1. vyd., Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- [9] Maňák, J. Problém domácích úkolů na ZŠ. Spisy PF Masarykovy univerzity v Brně, svazek 45. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0388-1.
- [10] Maňák, J. Nárys didaktiky, Masarykova univerzita, Brno, 1994. ISBN 80-210-0210-7.
- [11] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 4. aktualizované vydání, Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [12] PETTY, G. Moderní vyučování, 5. vyd., Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-427-4.

[13]SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika, 2. rozšířené a aktualizované vydání, Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.

[14] SOLFRONK, J. Organizační formy vyučování, Praha:SPN, 1991. ISBN 80-7066-334-0.

[15]ŘEHULKA, E. Otázky zatížení žáků, 1.vyd.Brno: Univerzita J. E. Turkyň, 1987.

[16]VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

Elektronické zdroje

[17]ČERVA, M. Domácí příprava žáků základní školy, TUL, 2006.

[18]JURSOVÁ, J. Domácí studijní činnost z pohledu žáků 2. stupně ZŠ. [online] In: duha [cit.2011-11-17]. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/domaci-studijni-cinnosti.cz>.

[19] PEDGOGICKÁ RADA, Koncepce domácí přípravy žáků. [online] In: aktivní školy [cit 2012-1-14]. Dostupné z: <http://www.aktivniskoly.cz/Sdileni/Koncepce%20dom%C3%A1c%C3%AD%20p%C5%99%C3%ADpravy%20%C5%BE%C3%A1k%C5%AF.htm>.

[20] Rámcový vzdělávací program pro obor 31 – 57 – E/01 Textilní a oděvní výroba [online]. In: Národní ústav odborného vzdělávání, [cit. 2012-3-12] Dostupné z: http://zpd.nuov.cz/RVP_3_vlna/RVP%203157E01%20Textilni%20a%20odevni%20vyroba.pdf.

Seznam příloh

[1] Dotazník pro žáky, počet stran:4

[2] Dotazník pro učitele, počet stran:4

Přílohy

1. DOTAZNÍK – PRŮZKUM

Vážení žáci a žákyně,

obracím se na Vás s prosbou o spolupráci při průzkumném šetření, které je součástí mé bakalářské práce realizované na Technické univerzitě v Liberci. Týká se to problematiky individuální domácí studijní činnosti žáků středních škol a je určen výhradně pro žáky střední odborné školy.

Cílem tohoto dotazníkového šetření je zjistit postoje žáků k domácí přípravě a vyvodit nové závěry týkající se této problematiky. Dotazník je anonymní, bude použit výhradně pro výše jmenovaný účel. Vaše spolupráce je pro mě velice důležitá. Za vyplnění dotazníku Vám děkuje Bc. Zdeňka Gregušová, studentka Pedagogicko-humanitní fakulty Technické univerzity v Liberci, pod vedením PaedDr. Jitky Jursové, Ph.D.

Než začnete s vyplňováním přečtěte si prosím, co všechno se myslí domácí přípravou. Pokud nebudete něčemu rozumět, zeptejte se.

Domácí přípravou se myslí veškerá činnost, která je zadána ve škole k vypracování doma. Patří sem písemné a ústní úkoly, ale i úlohy, které se mají doma pouze promyslet, či vyhledat. Dále je to třeba příprava referátu, zhotovení různých pomůcek, modelů, naučit se něco nazpaměť a spousta dalších činností.

Správnou odpověď prosím zakřížkujte

1) Jsem:

<input type="checkbox"/> žena	<input type="checkbox"/> muž
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Ročník :

Obor:

3) Zaškrtni, kdy **se nejčastěji** věnuješ domácí přípravě

Ráno.	
Ve škole.	
Hned jak přijdu ze školy.	
Později odpoledne (mezi 15-18 hodinou).	
Večer (mezi 18-20 hodinou).	
Pozdě večer (mezi 20-24 hodinou).	

4) Domácí přípravu provádím hlavně :

O víkendu.	
V týdnu.	

Stručně zdůvodni

5) Když dostaneš domácí úkol, který se odevzdává až za několik dní, kdy domácí úkol vypracuješ? (Zaškrtni pouze jednu odpověď)

Ve stejný den, kdy byl domácí úkol zadán.	
Druhý den po zadání.	
Dva dny před odevzdáním.	
Den před odevzdáním.	
V den odevzdání domácího úkolu.	
Jindy (zkus napsat, kdy):	

6) Napiš (v minutách) kolik času průměrně strávíš domácí přípravu v týdnu :

7) Domácí úkoly dostáváme:

Nedostáváme, jen když zlobíme.	
Hodně.	
Přiměřeně.	
Málo.	

8) Následující možnosti oznámuj podle toho, jak je máš rád/a. (jako ve škole 1-5)

Domácí úkoly, které se odevzdávají až za několik dní.	
Domácí úkoly, krátkodobé (na další, přespříští hodinu maximálně).	
Domácí úkoly, kdy musíš užít znalosti i z jiného předmětu (ů).	
Domácí úkoly, kdy Ti stačí znalosti pouze z jednoho předmětu.	
Domácí úkoly, na kterých pracujete ve dvojici.	
Domácí úkoly, na kterých pracujete více než ve dvou.	
Domácí úkoly, které musíš udělat sám.	
Domácí úkol, kde si můžu tvořit dle své fantazie, bez velkého omezení.	

9) Jaké úkoly bys rád/a dostával/a? (Lze zaškrtnout i více možností.)

Tvůrčí, abych se mohla projevit, upustit fanzatii.	
Na procvičení teoretické látky.	
Řešení zajímavého problému, projektu.	
Praktické činnosti (zhotovit výkres, model).	
Vyhledávání informací a psaní eseje.	
Vyhledávání informací a psaní prezentace.	
Procvičování a opakování učiva.	
Vyhledávání a zpracování úplně nové látky.	
Pamětné učení.	
Vyhledávání informací, sledování aktualit.	

10) Co všechno děláš při své domácí přípravě?(Vysvětlivky: *vždy* – denně nebo skoro denně, *často* – min.1x týdně), *občas* (min. 1 x měsíčně), *zřídka* (méně než 1x za měsíc), *nikdy* – (nebo téměř nikdy).

Aktivita	vždy	často	občas	zřídka	nikdy
Písemné opakování a procvičování probraného učiva (písemný domácí úkol).					
Ústní opakování a procvičování probraného učiva.					
Pamětné učení.					
Sběr informací a materiálu a získávání informací z mimoškolních zdrojů (např.internet, knihovny,osoby...).					
Vyhledávání informací a zpracování nových poznatků (např. referáty, eseje).					
Tvůrčí a praktická činnost (např. návrh modelu, šití...).					
Řešení zajímavého problému nebo výzkumná činnost.					
Učení se nové látky, která se nestihla probrat při hodině.					

Napiš prosím, jak probíhá Tvá individualní příprava do školy:

11)Zaškrtni jaké prostředky používáš při vypracování domácích úkolů (lze použít více odpovědí):

Sešit.	
Pracovní listy (cvičebnice, okopírované papíry).	
Slovník.	
Encyklopedie.	
Tisk.	
Časopisy.	
Počítač.	
Internet.	
Knihovna.	
Muzea.	
Jdu se poradit k odborníkovi (např. kde jsem byl na praxi).	
Jiná odpověď (napiš):	

12) Pokud jsi zaškrtnl/a možnost počítač, co na něm používáš při zpracování domácích úkolů?

Internet.	
Program na psaní (např. word).	
Statistický program (např. excel).	
Výukové programy.	
Jiné (napiš, které):	

13) Opsal/a si už někdy domácí úkol od spolužáka/ spolužačky?
ANO – NE

Vysvětli proč:

Nerozumněla jsem úkol.	
Nestihla jsem ho vypracovat.	
Zapomněla jsem.	
Nechtělo se mi ho dělat.	
Něco mi chybí ke splnění úkolu (např. počítač...).	
Jiná odpověď (napiš):	

14) Pokud neopisuješ, proč ne?

15) Kam si zapisuješ nejčastěji domácí úkoly?

Do notýsku na úkoly.	
Na ruku.	
Do paměti.	
Do sešitu, k probírané látce.	
Nikam, posílají nám to na společný e-mail.	
Jiná odpověď:	

16) Zaškrtni kdo Ti nejčastěji pomáhá s domácí přípravou (Jedna odpověď)

Nikdo.	
Rodiče.	
Sourozenci	
Spolužáci, kamarádi.	
Soukromý učitel.	
Někdo jiný (napiš kdo):	

17) Považuješ kontrolu domácích úkolů za důležitou: ANO – NE (**jestli ne pokračuj na 18**)

18) Kontrola domácích úkolů je důležitá protože:

Zjistím tak, jak látce rozumím.	
Doučím se, čemu jsem nerozuměl/a.	
Pokud by kontrola nebyla, úkol bych nedělal.	
Jiná odpověď (napiš):	

19) Ohodnot' škálovací stupnicí od -3 do 3, co si myslíš o domácí přípravě.

Užitečná.	
Potřebná.	
Nutná.	
Účinná.	
Zábavná.	
Vykonávám ji rád/a.	
Motivuje mě k dalšímu vlastnímu učení.	

20) Z jakého předmětu rád/a děláš úkoly a proč? Vypiš.

21) Napiš, v čem si myslíš, že Ti domácí úkoly pomáhají. Pokud si myslíš, že Ti pomáhají, napiš proč.

Děkuji za Váš čas strávený vyplňováním dotazníku, přeji hezký zbytek dne.

2. DOTAZNÍK – PRŮZKUM

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

tímto Vás prosím o účast na průzkumném šetření, které je součástí mé bakalářské práce realizované na Technické univerzitě v Liberci. Týká se to problematiky domácí studijní činnosti žáků středních škol a je určen výhradně pro učitele žáků střední odborné školy.

Cílem tohoto dotazníkového šetření je zjistit současný stav zadávání a hodnocení domácích úkolů a vyvodit nové závěry týkající se této problematiky.

Dotazník je anonymní, bude využit výhradně pro výše jmenovaný účel. Vaše spolupráce je pro mě velice důležitá. Za vyplnění dotazníku Vám děkuje Bc. Zdeňka Gregušová, studentka Pedagogicko-humanitní fakulty Technické univerzity v Liberci, pod vedením PaedDr. Jitky Jursové, Ph.D.

Správnou odpověď prosím zakřížkujte

1) Jste:

žena	Muž
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2) Délka učitelské praxe

do 5 let	6-10 let	11-20 let	nad 20 let
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3) Kolika předmětům vyučujete (číslicí)

4) Které předměty vyučujete

TM	OT	KO	SA	Mg.	E	Úč	ZOV	Praxe	TK
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jiné, další

5) Co si představíte pod pojmem individuální domácí studijní příprava? (co by měla obsahovat, jakou funkci plnit, jaký cíl má plnit)

6) Jak často zadáváte domácí úkoly?

V každé vyučovací hodině.	<input type="checkbox"/>
Často, ne však v každé hodině.	<input type="checkbox"/>
Občas, podle momentální potřeby.	<input type="checkbox"/>
Vyjimečně.	<input type="checkbox"/>
Nikdy	<input type="checkbox"/>
Jiná:	<input type="checkbox"/>

- 7) Do jaké míry jsou (průměrně) podle Vašeho názoru žáci v současné době domácími úkoly zatěžováni?

Jsou přetěžováni.	
Jsou zatěžováni přiměřeně.	
Jsou zatěžováni nedostatečně.	
Jsou zatěžováni nerovnoměrně (kumulování úkolů do některých dnů v týdnu).	
Jiná odpověď (napište):	

- 8) Jak často by se žáci měli domácí přípravě věnovat?

Denně, včetně víkendů a prázdnin.	
Pravidelně, nemusí však denně.	
Pouze pokud mají zadaný domácí úkol.	
Individuálně dle potřeby.	
Jiná odpověď (napište):	

- 9) Kolik hodin by měli žáci pole Vás denně domácí přípravě (do všech předmětů) věnovat: (vypište pouze ročník, v němž nejčastěji vyučujete):

Ročník:	Čtvrt hodiny	Půl hodiny	Tři čtvrtě hodiny	Jednu hodinu	Dvě hodiny	Tři hodiny	Čtyři hodiny

(vysvětlivky: často – aspoň jednou týdně, občas – aspoň jednou za měsíc)

- 10) Jaké druhy domácích úkolů zadáváte? (Označte v každém řádku jednu variantu)

Druhy úkolů:	často	občas	nikdy
Individuální (jednotlivým žákům různé).			
Partnerské (pro dvojici žáků, založené na spolupráci).			
Skupinové (kooperace žáků ve skupině).			
Hromadné (stejný úkol pro všechny žáky).			

- 11) Jaké formy domácích úkolů zadáváte? (Označte v každém řádku jednu variantu)

Formy domácích úkolů:	často	občas	nikdy
Ústní.			
Písemné.			
Grafické.			
Technické (práce s PC, internetem, TV).			
Pracovní (výrobek, výkres, pokus).			

12) S jakými cíli domácí úkoly zadáváte?(Označte v každém řádku jednu variantu)

Cíl:	často	občas	nikdy
Opakování a procvičování učiva.			
Upevnění učiva.			
Rozšiřování a prohlubování učiva.			
Podpora žákovy samostatnosti.			
Motivace k sebevzdělání.			
Kontrola výsledků učení (zpětná vazba – zda žáci látku pochopili).			
Výchovné cíle (smysl pro povinnost a zodpovědnost).			
Aby se projevila jejich tvořivost a kreativita.			
Jiná odpověď (napište):			

13) V jaké fázi hodiny zadáváte domácí úkol? (Označte v každém řádku jednu variantu)

Fáze hodiny:	často	občas	nikdy
Na začátku hodiny.			
V průběhu hodiny.			
Na konci hodiny.			
Jiná odpověď (napište):			

14) Jakých pramenů využíváte k zadávání domácích úkolů: (Lze označit i více odpovědí).

Učebnice.	
Ostatní cvičebnice, pracovní sešity, sbírky.	
Knihy, které nemají žáci k dispozici.	
Metodické příručky s jinou pedagogickou literaturou.	
Vytvářím si vlastní cvičební úlohy.	
Jiná odpověď (napište):	

15) Co bývá nejčastěji obsahem Vámi zadaných domácích úkolů? (Lze označit i více odpovědí).

Nově probrané učivo.	
Nové učivo, se kterým se mají žáci seznámit sami doma. (s hlavním účelem samostatnosti)	
Nové učivo, které jsme nestihli probrat.	
Starší učivo, které si žáci pomocí domácích úkolů opakuji.	
Rozšiřující a doplňkové učivo.	
Jiná odpověď (napište):	

16) Jakým způsobem využíváte domácí přípravy žáků ve výuce? (Lze označit i více odpovědí).

Využívám ji při opakování probíraného učiva.	
Využívám ji při probírání nové látky.	
Využívám ji při ověřování znalostí žáků.	
Využívám ji při individuální práci se žáky.	
Využívám ji, když žáci zlobí (jako trest).	
Jiná odpověď (napište):	

17) Do jaké míry plnájete domácí úkoly: (Lze označit i více odpovědí).

Na jednotlivé vyučovací hodiny.	
Spontánně při hodině (co mě zrovna napadne, podle momentální situace).	
Neplánuji, úkol zadám na konci hodiny podle toho, co jsme nestihli probrat ve škole.	
Jiná odpověď (napište):	

18) Kontrolujete vypracování domácích úkolů? (Lze označit i více odpovědí).

Ano, kontroluji vždy vybráním vypracovaného úkolu.	
Ano, kontroluji namátkově vypracovaný domácí úkol.	
Ano, kontrolujeme domácí úkol společně se žáky.	
Ano, žáci si úkoly kontrolují vzájemně.	
Ne, nekontroluji.	
Jiná odpověď (napište):	

19) Při kontrole domácích úkolů se setkávám, že chybí:

Nechybí žádný domácí úkol.	
1-3 úkoly.	
4-6 úkoly.	
Jiná odpověď: (napište prosím):	

20) Známkujete vypracované domácí úkoly? (Lze označit i více odpovědí).

Ano, vždy je známkuji.	
Známkuji je občas.	
Známkuji pouze dobře vypracované úkoly.	
Známkuji náhodně vybrané práce.	
Ne, neznámkuji.	

21) Započítáváte úkoly do konečné známky (ať už sečtením známek nebo přihlédnutím ke snaze žáků)? (Prosím zakroužkujte) ANO – NE

22) Jakým způsobem by se podle Vás měli zapojit rodiče do domácí přípravy žáků? (Lze označit i více odpovědí)

Rodiče by žakovy měli vytvořit vhodné studijní podmínky a domácí zázemí.	
Rodiče by měli dohlédnout, zda žák domácí přípravu plní, ale nijak mu nepomáhat.	
Rodiče by měli dítě nechat, ať si poradí samo. Domácí úkol je věcí žáka, ne rodiče.	
Rodiče by měli dítěti pomoci pouze v případě nejisoty.	
Rodiče by měli soustavně dohlížet na domácí přípravu žáka a učit se s ním.	
Rodiče by měli domácí úkol žáka pouze zkontrolovat.	
Jiná odpověď (napište):	

23) Domácí příprava žáků je podle Vás:

užitečná						neužitečná
nutná						zbytečná
účinná						neúčinná
motivující						demotivující
efektivní						neefektivní

24) Ideální domácí úkol podle Vás, a proč.... *např. roční projekt, žáci každých 14 dní vypracují za domácí úkol určitou část... žáci se naučí samostatnosti, propojí jednotlivé předměty, využijí své dosavadní zkušenosti, znalosti a dovednosti atd.*

Děkuji za Váš čas strávený vyplňováním dotazníku, přeji hezký zbytek dne.